

UNIVERSIDADE DE LISBOA



**A importância da literacia financeira no ensino, como parte integrante
do processo de Educação para a Cidadania**

Projeto aplicado a uma turma do 10.º ano de Economia A

CARMEN CRISTINA PEREIRA CABRAL

MESTRADO EM ENSINO DE ECONOMIA E CONTABILIDADE

**RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA ORIENTADO PELA
PROFESSORA DOUTORA ANA PAULA CURADO**

2015

AGRADECIMENTOS

Num percurso que se revelou deveras difícil de percorrer, sinto a necessidade de neste espaço agradecer primeiramente, em sentido póstumo, à minha amada MÃE, razão do meu viver, pelo incondicional apoio que sempre me facultou para que pudesse concretizar esta etapa da minha vida; é o Seu amor infinito que aquece o meu coração e me impulsiona num espírito de missão na busca de novas possibilidades de vida.

À restante família e amigos, em especial ao meu pai, à minha tia Dulce e ao meu companheiro, pelas condições financeiras e emocionais que tornaram possível a concretização deste mestrado.

Agradeço à minha orientadora Professora Doutora Ana Paula Curado e a todos os professores e alunos do mestrado, pela colaboração e apoio ao longo do desenvolvimento deste processo e contributo para a construção do meu conhecimento.

Ao Professor Mário Afonso da escola cooperante (Escola Secundária de Sebastião da Gama, Setúbal), alunos da turma de Economia A participantes no estudo e à diretora da escola Professora Conceição Crispim, por toda a disponibilidade e apoio prestado.

Sendo a escola cooperante a mesma onde exerci funções docentes no ano letivo, agradeço a todos os colegas e corpo diretivo, pela possibilidade de ajustamentos no meu horário de trabalho para o compatibilizar com os horários de aulas e apresentações do mestrado.

A todos(as), o meu sincero bem-haja!

“O objectivo não era encontrar o erro e dar a respectiva palmatoada: era começar a fazer o que eu quero fazer (e fiz em Setúbal com bons resultados):
levar os fracos ao nível próximo/possível dos fortes.”
(Sebastião da Gama, 1958)

“Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão pequeno que não
possa ensinar.” Esopo (cit. in Émile Chambry, 1925)

”Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o
caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a
caminhar.” (Freire, 1979)

RESUMO

Este relatório, cujo tema é “A importância da literacia financeira no ensino, como parte integrante do processo de Educação para a Cidadania (Projeto aplicado a uma turma do 10.º ano de Economia A)”, tem como objetivo apresentar os resultados da investigação produzida numa turma do curso de Ciências Socioeconómicas, da Escola Secundária de Sebastião da Gama, em Setúbal, sobre estratégias promotoras da literacia financeira nos alunos do secundário, articulando com os conteúdos curriculares, de modo a promover cidadãos mais conscientes, mais atentos à realidade financeira circundante.

A metodologia utilizada assumiu um cariz de investigação mista, privilegiando no entanto a perspetiva interpretativa, com recurso à pesquisa/análise documental, à entrevista semiestruturada a alunos da turma, ao questionário aos alunos e respetivos encarregados de educação e à observação direta, como técnicas de recolha de dados.

Com este trabalho pretendeu-se avaliar a pertinência da introdução de conteúdos relacionados com a literacia financeira no secundário, numa disciplina já existente (Economia A), com o objetivo da promoção da literacia financeira nos alunos, na família, bem como na comunidade educativa, por forma a contribuir para que os cidadãos tomem decisões informadas e confiantes em todos os aspetos da vida financeira, potenciando a educação financeira como domínio transversal da Educação para a Cidadania.

A investigação permitiu concluir que a implementação de estratégias condizentes com uma efetiva introdução da literacia financeira no ensino em Portugal torna-se premente, de acordo com conteúdos obrigatórios de natureza transdisciplinar nos currículos escolares.

Palavras-chave: Literacia financeira, Educação financeira, Educação para a cidadania, Ensino Secundário, Estratégias, Conteúdos transdisciplinares.

ABSTRACT

This report, whose subject is “The importance of financial literacy in education, as part of the process of Citizenship Education (Project applied to a class of the 10th year of Economy” aims at presenting the results of the research carried out on a Socioeconomics class at Escola Secundária de Sebastião da Gama, Setúbal. It focuses on strategies for promoting financial literacy in secondary students, articulating them with the curriculum content in order to promote more conscious and rational citizens.

The methodology assumed a dual nature, however favouring the interpretive focus, such as documental research/analysis, semi-directive interviews with students in class, questionnaires to students and their respective parents and direct observation.

This research sought to ascertain the relevance of introducing contents related to financial literacy in education, in existing subject (Economics A), with the objective of promoting financial literacy in students, in the family, as well as the community. The aim is to make informed and confident decisions in all aspects of financial life, enhancing financial education as a cross-domain of Education for Citizenship.

The research has concluded that the implementation of consistent strategies with an effective introduction of financial literacy education in Portugal is becoming more important, according to required contents of transdisciplinary nature in school curricula.

Keywords: Financial Literacy, Financial Education, Education for Citizenship, Secondary School, Strategies, Transdisciplinary Content.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO.....	iii
ABSTRACT.....	iv
Lista de Abreviaturas e Siglas.....	vi
Lista de Gráficos.....	vii
Lista de Figuras.....	vii
Identificação dos anexos em CD.....	viii
INTRODUÇÃO.....	1
Justificação do tema da investigação.....	1
Enquadramento legislativo.....	2
Motivações pessoais.....	3
Unidade didática.....	4
A turma.....	5
Problema de investigação.....	6
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	7
CAPÍTULO 1- Literacia Financeira.....	8
CAPÍTULO 2 – Educação Financeira.....	9
2.1. – Educação financeira em função da idade.....	11
CAPÍTULO 3 – O Construtivismo na Educação.....	12
3.1. – O contributo de Piaget para a construção do conhecimento.....	12
3.2. – As janelas de aprendizagem de Vygotsky.....	13
3.3. – Níveis de Perceção económica segundo Denegri. Paralelismo com os estádios de desenvolvimento cognitivo de Piaget.....	14
CAPÍTULO 4 – Educação financeira na escola.....	18
CAPÍTULO 5 - Projetos e recomendações para promover a literacia financeira.....	19
5.1. – A nível internacional.....	20
5.2. – A nível nacional.....	23
PARTE II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	26
CAPÍTULO 6 - A escola e os alunos.....	26
6.1. – A escola em estudo.....	26
6.2. – A turma em estudo.....	29
CAPÍTULO 7 – O ensino da Economia.....	30
7.1. – O programa curricular de Economia A.....	31
7.2. – Temas de literacia financeira transversais ao currículo escolar.....	32
7.3. – Planificação didática.....	34
7.3.1. Planificação de longo prazo.....	36
7.3.2. Planificação de médio prazo.....	36
7.3.3. Planificação de curto prazo.....	37
CAPÍTULO 8 – Justificação das Estratégias Adotadas e Recursos Utilizados.....	56
8.1. Estratégias adotadas.....	57
8.2. Recursos utilizados.....	61
CAPÍTULO 9 – Avaliação das Aprendizagens.....	62
CAPÍTULO 10 – Descrição e reflexão sobre as aulas lecionadas.....	63
CAPÍTULO 11 - Metodologia da investigação.....	74
SÍNTESE CONCLUSIVA, REFLEXÃO FINAL E PERSPETIVAS FUTURAS.....	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	107

Lista de Abreviaturas e Siglas

ASIC - Australian Securities & Investments Commission

BdP - Banco de Portugal

CBO - Congressional Budget Office

CMVM - Comissão do Mercado de Valores Mobiliários

CNSF - Conselho Nacional de Supervisores Financeiros

CYFI - Child and Youth Finance International

DECO - Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor

EBRI - US Employee Benefit Research Institute

EDFE - European Database for Financial Education

IGFE - International Gateway for Financial Education

INE - Instituto Nacional de Estatística

ISP - Instituto de Seguros de Portugal

MCEECDYA - Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs

NCEE - National Council of Economic Education

NEFE - National Endowment for Financial Education

NIACE - UK's National Institute of Adult Continuing Education

PISA - Programme for International Student Assessment

PNFF - Plano Nacional de Formação Financeira

Lista de Gráficos

- Gráfico 1 – Frequência relativa da população analisada à resposta I.1.
- Gráfico 2 – Frequência relativa da população analisada à resposta I.2.
- Gráfico 3 – Frequência relativa da população analisada à resposta I.3.
- Gráfico 4 – Frequência relativa da população analisada à resposta II.1
- Gráfico 5 – Frequência relativa da população analisada à resposta II.2.
- Gráfico 6 – Frequência relativa da população analisada à resposta II.3.
- Gráfico 7 – Frequência relativa da população analisada à resposta III.1.
- Gráfico 8 – Frequência relativa da população analisada à resposta III.2.
- Gráfico 9 – Frequência relativa da população analisada à resposta III.3.
- Gráfico 10 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.4.1.
- Gráfico 11 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.4.2.
- Gráfico 12 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.4.3.
- Gráfico 13 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.5.1.
- Gráfico 14 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.5.2.
- Gráfico 15 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.5.3.
- Gráfico 16 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.6.1.
- Gráfico 17 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.6.2.
- Gráfico 18 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.6.3.
- Gráfico 19 – Frequência relativa da população analisada à resposta V.1.
- Gráfico 20 – Frequência relativa da população analisada à resposta V.2.
- Gráfico 21 – Frequência relativa da população analisada à resposta V.3.

Lista de Figuras

- Figura 1 – Diapositivo “O mecanismo de mercado em funcionamento”
- Figura 2 – Diapositivo “Equilíbrio de mercado”
- Figura 3 – Diapositivo “O ponto de equilíbrio”
- Figura 4 – Diapositivo “Repartição funcional dos rendimentos”

Identificação dos anexos em CD

- Anexo 1 – Planificação de longo prazo da disciplina de Economia A, do 10.º ano
- Anexo 2 – Planificação de médio prazo relativa à “Unidade 6 – Rendimentos e repartição de rendimentos”
- Anexo 3 – Contribuição para a avaliação sumativa (escolha das questões, suas cotações e critérios de correção)
- Anexo 4 – Grelha de Observação das aulas
- Anexo 5 – *Power-point* da 1.ª aula (4 de fevereiro de 2014)
- Anexo 6 – Correção dos exercícios propostos do manual (4 de fevereiro de 2014)
- Anexo 7 – Guião de exploração do vídeo sobre inflação (4 de fevereiro de 2014)
- Anexo 8 – Correção dos exercícios propostos do manual (5 de fevereiro de 2014)
- Anexo 9 – Atividade desenvolvida no âmbito do projeto €COFIN intitulada “Cartões de Crédito”
- Anexo 10 – *Power-point* da 3.ª aula (19 de março de 2014)
- Anexo 11 – Correção dos exercícios propostos do manual (19 de março de 2014)
- Anexo 12 – Atividade desenvolvida no âmbito do projeto €COFIN intitulada “Assegurar o Futuro”
- Anexo 13 – Correção dos exercícios propostos do manual (25 de março de 2014)
- Anexo 14 – Simulação do jogo pedagógico “Quem quer ser milionário”
- Anexo 15 – *Power-point* da 5.ª aula (23 de abril de 2014)
- Anexo 16 – Correção dos exercícios propostos do manual (23 de abril de 2014)
- Anexo 17 – Esquema-síntese relativo à aula de 23 de abril de 2014
- Anexo 18 – Modelo simples de Orçamento desenvolvido no âmbito do projeto €COFIN
- Anexo 19 – Concurso de charadas desenvolvido no âmbito do projeto €COFIN
- Anexo 20 – Diário de Campo
- Anexo 21 – Questionário aplicado aos encarregados de educação dos alunos da turma
- Anexo 22 – Transcrição das entrevistas realizadas a cinco alunos da turma

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Investigação, assente no tema “A importância da literacia financeira no ensino, como parte integrante do processo de Educação para a Cidadania – Projeto aplicado a uma turma do 10.º ano de Economia A” enquadra-se no âmbito da unidade curricular “*Iniciação à Prática Profissional IV*” referente ao Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade. Este Relatório tem por objetivo apresentar os resultados da investigação produzida na Escola Secundária de Sebastião da Gama, em Setúbal, no que concerne à intervenção pedagógica em sala de aula, bem como no meio escolar, com vista à melhoria de competências de literacia financeira, através da criação do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida.

Justificação do tema da investigação

Sendo a educação uma fonte de poder, que confere às pessoas a capacidade de orientar a própria vida, aumentando as possibilidades de evolução para uma vida mais confortável, bem como contribuindo para o desenvolvimento da comunidade onde se inserem, a literacia dos indivíduos possibilita um maior conhecimento por forma a gerir as suas vidas e participar na vida coletiva da sociedade global.

Os baixos níveis de literacia financeira de um país podem debilitar a sua economia e a sua coesão social. A iliteracia está muito frequentemente relacionada com a pobreza e a desigualdade social, tornando mais difícil o dia-a-dia das pessoas que se encontram nesta situação, já que não conseguem exercer os seus direitos civis e sociais ou efetuar as mais corretas escolhas económicas e políticas (Henriques, 2012).

Escolher implica decidir e a tomada de decisão é um processo que afeta escolhas atuais e futuras. Um cidadão informado possui o conhecimento necessário para, em consciência, poder fazer escolhas entre diversas alternativas e consequentemente tomar uma decisão mais acertada.

Assim sendo, a educação financeira tem uma importância cada vez maior na nossa sociedade, uma vez que as decisões financeiras representam muitas das opções que tomamos nas nossas vidas, sendo confrontados por escolhas financeiras e monetárias incontáveis no nosso dia-a-dia.

A maioria das decisões financeiras e monetárias envolvem escolhas, e para se fazer a escolha certa é necessário mais do que a simples intuição, é necessário deter informação e conhecimento sobre as decisões a tomar. São muitas as implicações que podem advir de uma má decisão deste cariz, nomeadamente, o sobre-endividamento das famílias, o insuficiente planeamento das poupanças com vista à reforma ou má avaliação do risco em determinados produtos financeiros.

O sobre-endividamento das famílias sendo uma dessas consequências e talvez a mais comentada, normalmente surge quando acontece um dos três D - divórcio, doença ou desemprego (Dew, J., Britt, S. and Huston, S., 2012). A gravidade das consequências do sobre-endividamento explica a importância dada à prevenção deste fenómeno. Para além das implicações económicas que se fazem sentir em termos pessoais e familiares, e dos graves problemas psicológicos e sociais que lhe estão associados, não podemos esquecer os efeitos do sobre-endividamento na economia, principalmente na limitação do acesso ao crédito, como resultado do agravamento dos problemas de risco.

De resto, existem vários estudos empíricos que mostram que indivíduos com mais elevados níveis de literacia financeira registam maiores níveis de poupanças, poupam com um horizonte temporal mais longo e poupam melhor (Bernheim, B., Garrett, D. & Maki, D., 2001).

É neste enquadramento que se situa a necessidade de promover a literacia financeira no ensino, num contexto de educação financeira ao longo da vida, quer ao nível de aspetos de cariz financeiro quer de promoção da cidadania, promovendo uma sociedade civil mais ativa e dinâmica, preparando os alunos para que estes sejam consumidores responsáveis, informados e exigentes e, ainda, fomentar o desenvolvimento pessoal e profissional permanente de todos os elementos da sociedade.

Enquadramento legislativo

Atente-se, à Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto) diploma legal que estabelece o enquadramento legal do sistema educativo português, que nos seus princípios gerais (artigo 2.º, alínea 5) indica que:

A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

Relativamente aos objetivos do Ensino Secundário, a referida lei prescreve (artigo 9.º):

- a) Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida ativa;
- b) Facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística;
- c) Fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação e na experimentação;
- d) Formar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do País e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional;
- e) Facultar contactos e experiências com o mundo do trabalho, fortalecendo os mecanismos de aproximação entre a escola, a vida ativa e a comunidade e dinamizando a função inovadora e interventora da escola;
- f) Favorecer a orientação e formação profissional dos jovens, através da preparação técnica e tecnológica, com vista à entrada no mundo do trabalho;
- g) Criar hábitos de trabalho, individual e em grupo, e favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica, de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança.

Do exposto conclui-se que o quadro legal que enforma o Sistema Educativo prescreve processos de ensino aprendizagem que favoreçam a emergência de cidadãos que compreendam a realidade social em que se inserem, com capacidade de pensamento crítico, envolvendo-se na sua transformação progressiva.

Por tudo isto, podemos inferir que algo mais precisa ser feito, que tenha o poder de impactar a sociedade e impulsionar o cidadão a uma consciência crítica sobre as formas de se organizar e de intervir, mesmo que de maneira alternativa, no mercado.

Motivações pessoais

Em linha com as principais iniciativas internacionais de promoção da literacia financeira, reconheço como prioritária a introdução de conteúdos de formação financeira nas escolas, considero existir um défice de ações e atividades no que concerne a esta temática no ensino em Portugal, desde logo pela deficitária concretização do Plano Nacional de Formação Financeira (PNFF) no horizonte temporal determinado (2011-2015). A

formação financeira pode contribuir decisivamente para uma cidadania financeira responsável ao apoiar a tomada de decisões financeiras informadas, daí que a maior ênfase atribuída à literacia financeira, em complemento ao reforço da regulamentação e da transparência de informação, surge como forma de contribuir para uma retoma económica sustentável, bem como para a prevenção de crises futuras.

É para a formação e consciencialização desses novos atores económicos que este trabalho se volta, na compreensão de que a melhoria de vida das pessoas acontece através da inclusão social, da consciência política e financeira e de uma ação reflexiva que leve a uma maior participação social.

Unidade didática

A unidade didática em que decorreu a investigação diz respeito à “Unidade 6 – Rendimentos e Repartição dos Rendimentos”. Nela pretende-se que os alunos, no domínio cognitivo, relacionem a atividade produtiva com o processo de formação dos rendimentos; analisem, de um ponto de vista económico e social, o processo de repartição pessoal dos rendimentos; relacionem salário nominal, taxa de inflação e salário real, bem como o leque salarial com desigualdades na repartição dos rendimentos do trabalho e, por último, analisem desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal e nos países da União Europeia.

No que concerne ao domínio das atitudes, pretende-se que o aluno desenvolva a sua capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade social de que faz parte, assim como reflita, segundo uma perspetiva social, sobre as questões que a repartição do rendimento levanta.

Esta unidade didática permite desenvolver o presente trabalho de investigação, correlacionando os seus conteúdos curriculares com os domínios da literacia financeira nomeadamente Planeamento e Gestão do Orçamento, Sistema e Produtos Financeiros Básicos, Poupança, Crédito e Ética.

Desta feita, foram seleccionados assuntos que estão presentes no dia-a-dia dos alunos, de maneira a que se possa trabalhar com questões que dizem respeito à educação financeira.

Assim, as atividades visam mais à informação e reflexão de assuntos do mundo financeiro e não à aplicação mais complexa de cálculos financeiros.

A turma

A investigação decorreu no ano letivo 2013/2014, na turma E, do 10.º ano do curso de Ciências Socioeconómicas, na Escola Secundária de Sebastião da Gama que se encontra integrada no Agrupamento Vertical de Escolas Sebastião da Gama. Esta escola está localizada no núcleo mais densamente urbanizado de Setúbal, revestida de fortes contrastes sociais e económicos, como está patente no Projeto Educativo de Escola:

(...) se a freguesia de S. Julião é uma das freguesias mais importantes e o verdadeiro coração da cidade, caracterizada socialmente por uma população de médio/alto estatuto social, a parte que pertence à área de influência pedagógica da Escola, já não se caracteriza por este estatuto. Com efeito, esta zona baixa e antiga da freguesia já apresenta condições socioeconómicas e culturais muito diferentes. A sua população é já bastante desfavorecida socialmente. O mesmo acontece com a freguesia da Anunciada, marcadamente pobre, originária das populações piscatórias. Santa Maria da Graça, freguesia também da zona baixa e histórica da cidade, assemelha-se à anterior quanto ao seu estatuto social e económico.

No decurso do primeiro período, com o objetivo de conhecer a turma, realizei algumas reuniões de trabalho com o professor da disciplina (Professor Cooperante/Diretor de Turma). As informações recolhidas com o professor cooperante, bem como as observações realizadas antes e durante as aulas lecionadas (seis aulas observadas), concluí que estava perante uma turma em que era possível concretizar a investigação proposta.

A turma era composta por vinte e oito alunos, dos quais doze do género feminino e dezasseis do género masculino, situando-se a média de idade dos alunos da turma nos 15 anos, com apenas dois alunos repetentes.

De acordo com as informações recolhidas do Projeto Curricular de Turma (PCT) no que concerne à proveniência social dos alunos, verifica-se que a maioria das famílias pertence a estratos sociais da classe média. De salientar, o facto de os alunos terem como perspetiva futura o prosseguimento de estudos nesta área, bem como o exercício de uma

profissão ligada às Ciências Socioeconómicas. Constatou-se igualmente as suas opiniões positivas sobre o que fazem na escola e sobre a disciplina de Economia A.¹

Nas observações realizadas constatou-se que os alunos, na sua generalidade, revelaram um bom domínio das aprendizagens e um conhecimento atualizado dos problemas económicos e sociais. Nas aulas lecionadas, permitiu-se constatar que os alunos responderam positivamente às dinâmicas de aula propostas que, no essencial, possuíram as mesmas características das aulas lecionadas no âmbito desta investigação.

O *feedback* dado pelo professor cooperante, constituiu um incentivo para esta investigação, uma vez que os alunos revelaram querer repetir as experiências vivenciadas nas aulas lecionadas no âmbito da unidade curricular *“Iniciação à Prática Profissional III”*.

Problema de investigação

Segundo Quivy & Campenhoudt (1998), enunciar o projeto de investigação através de uma pergunta de partida é uma forma eficaz de tentar “expressar o mais exactamente possível o que [se] procura saber, elucidar, compreender melhor” (Quivy & Campenhoudt, 1998:32).

Assim sendo, o problema de investigação expresso neste trabalho consubstancia-se na seguinte questão:

“Como promover a literacia financeira dos alunos, articulando os conteúdos curriculares, de modo a promover cidadãos mais conscientes e consumidores mais racionais?”

Formulado o problema, ou questão de partida, passa-se à fase processual da investigação: a concetualização do estudo. Isto “implica uma descrição de operacionalização da estratégia de investigação adoptada, envolvendo a justificação e caracterização do uso de técnicas e instrumentos, a caracterização dos sujeitos participantes, do dispositivo, e dos

¹ Os pais dos 28 alunos inquiridos têm habilitações académicas superiores (55%), ensino secundário (35%) e habilitações ao nível do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico (10%). Sendo que, 64% dos pais desempenham funções nas áreas de gestão/contabilidade, atividade bancária ou seguradora. Relativamente aos alunos, 75% pretende prosseguir os estudos ao nível superior, fundamentalmente em gestão/economia ou finanças (90%).

procedimentos” (Afonso, 2005:56), ou seja, a explicitação do modo como será implementada a recolha de informação relevante para obter respostas à questão anteriormente proposta.

Face à problemática deste estudo e à questão traçada, a adoção de uma estratégia assente numa metodologia mista, torna-se a opção mais adequada.

Para o efeito, o presente estudo - a promoção da literacia financeira no ensino - consubstanciou-se numa técnica quantitativa, inquérito por questionário (encarregados de educação) e por técnicas qualitativas, nomeadamente a observação direta (consubstanciada no diário de campo), a análise documental e as entrevistas semiestruturadas, gravadas e transcritas, a cinco alunos da turma.

Em resposta à questão-problema, procedeu-se a uma intervenção pedagógica em sala de aula e no meio escolar, que permita a aquisição de competências de literacia financeira, com a criação do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida.

Este projeto contemplou dois instrumentos fundamentais para a sua execução, nomeadamente as iniciativas de formação financeira de carácter presencial, designadamente sessões de formação em sala de aula (nos últimos 20/30 minutos de cada aula, como complemento aos conteúdos relativos às unidades didáticas lecionadas), bem como no meio escolar, conferências e ações de formação, assim como a construção de materiais de formação financeira (através do trabalho colaborativo entre professores e alunos), tais como, conteúdos *Web*, panfletos e cartazes suscetíveis de serem utilizados nas ações anteriormente referidas.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Na Introdução explicitou-se que o problema de investigação baseou-se na importância atual da literacia financeira no ensino, como parte integrante do processo de Educação para a Cidadania (Projeto aplicado a uma turma do 10.º ano de Economia A).

Nesta parte discute-se, desde logo, os conceitos de literacia financeira e educação financeira em função da idade, assentes na corrente de pensamento construtivista, a que

se seguirão a importância da inclusão da educação financeira no ensino, bem como os principais projetos e recomendações (internacionais e nacionais) para promoção da literacia financeira.

CAPÍTULO 1- Literacia Financeira

De acordo com Orton (2007), a literacia financeira consiste no conhecimento de tópicos específicos relacionados com assuntos monetários, económicos ou financeiros, e nas medidas individuais que o indivíduo se sente capaz de tomar face aos mesmos. Está assim ligada à habilidade de ler, analisar, gerir e comunicar sobre a condição financeira pessoal e à forma como esta afeta o seu bem-estar material. Inclui também a habilidade de discernir entre escolhas financeiras, discutir assuntos financeiros e monetários sem (ou apesar do) desconforto que possa eventualmente causar, planejar o futuro e responder de forma competente às situações do dia-a-dia que envolvem decisões financeiras, incluindo acontecimentos na economia global.

Já a *Australian Securities & Investments Commission* - ASIC (2003) define a literacia financeira como sendo a habilidade de efetuar julgamentos informados e tomar decisões efetivas relacionadas com a gestão de dinheiro. Distingue-se da definição anterior por salientar não apenas o conhecimento, mas também a capacidade de utilizar o mesmo em situações práticas, restringindo um pouco mais o âmbito da literacia financeira, para a mera utilização de dinheiro.

O *Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs* - MCEECDYA (2011) sugere que literacia financeira e de consumo é a aplicação de conhecimento, compreensão, capacidades e valores em contextos financeiros e de consumo e as decisões relacionadas que têm impacto no indivíduo, nos outros, na comunidade e no ambiente. São assim adicionados os conceitos de consumo e valores, mas também de externalidades.

Abreu, M. e V. Mendes (2010) adicionam a estes conceitos a ideia de que a literacia financeira é transversal aos diversos tipos de informação a que o indivíduo tem acesso, sendo positivamente influenciada pelos mesmos. São assim referidas três dimensões de informação que exercem influência no grau de literacia financeira individual alcançado:

- O conhecimento financeiro revelado nas respostas a questões concretas sobre o mercado financeiro;
- A formação escolar, devido à sua influência positiva no desenvolvimento da capacidade de gerir várias fontes de informação;
- O acesso e escolha das fontes de informação utilizadas para a sua tomada de decisão.

A literacia financeira pode ainda ser entendida como uma ferramenta promotora de coesão social. Orton (2007) cita o Secretário-geral da OCDE em 2005², quando afirma que,

a educação financeira é importante tanto para a segurança dos indivíduos como para a segurança das nações. As sociedades modernas lutam por assegurar a coesão social, enquanto parte integrante do progresso económico. Tal coesão pode ser seriamente afetada por grandes desigualdades na distribuição de riqueza dentro das nações. Uma forma de evitar desigualdades é assegurar que todos participam na criação e distribuição de riqueza... A educação financeira pode ter um papel essencial (Orton, 2007:1-2).

CAPÍTULO 2 – Educação Financeira

Tal como descrito pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE,2006)³, a educação financeira consiste no processo no qual os consumidores/investidores financeiros melhoram a sua compreensão de produtos e conceitos financeiros e, através de informação, instrução e/ou aconselhamento específico, desenvolvem capacidades e confiança para se tornarem mais atentos a riscos e oportunidades financeiras, tomarem decisões informadas, saberem onde se dirigirem para obterem ajuda e tomarem outras ações efetivas para melhorarem o seu bem-estar financeiro.

A educação financeira deve ser tida em conta no contexto regulatório e administrativo, e é considerada uma ferramenta que pode potenciar o crescimento económico, a confiança e a estabilidade, conjuntamente com a regulação das instituições financeiras e a proteção do consumidor (incluindo a regulação da informação e do aconselhamento financeiro).

² *Recommendation on principles and good practices for financial education and Awareness.* (2005).OCDE.

³ *Policy Brief: The Importance of Financial Education.* (2006).OCDE.

A promoção da educação financeira não deve assim ser substituída pela regulação financeira, mas sim serem complementares. Salienta-se também que as organizações financeiras devem fazer parte do processo de formação financeira, não só através do aconselhamento e informação, mas também promovendo a consciência financeira (“*financial awareness*”), principalmente no que diz respeito à assunção, por parte dos indivíduos, de compromissos de longo prazo e/ou que representem uma porção substancial do seu rendimento futuro.

Numa visão macroeconómica, a OCDE (2006) salienta que a educação financeira poderá ainda ser motor de investimento e de crescimento económico, criando um ciclo virtuoso em que cidadãos informados consomem os produtos mais vantajosos para si. Poder-se-á esperar que deste ciclo e através de mecanismos de mercado, surjam condições para a criação de produtos financeiros mais vantajosos para os cidadãos em geral. As organizações financeiras poderão assim desempenhar um papel fundamental não só no real crescimento económico, mas também na redução da pobreza e desigualdade, através de mecanismos financiadores de atividades construtoras de riqueza.

Em *MCEECDYA* (2011) explica-se que, através da aplicação de conceitos financeiros a contextos reais do consumidor, a educação financeira é capaz de:

- Consolidar e aumentar a literacia financeira, através da sua aplicação à prática;
- Identificar características pessoais que contribuem ou limitam a gestão financeira;
- Aprender a fazer o balanço entre o risco e a recompensa em diversos contextos financeiros, fazendo julgamentos adequados;
- Aprender através dos sucessos e erros a assumir a responsabilidade pelas suas decisões;
- Desenvolver a capacidade de se tornar num “consumidor sustentável” – a internalizar as consequências do seu consumo, face à comunidade e ambiente, e a tomar decisões responsáveis e éticas;
- Preparar para o desenvolvimento dos diversos papéis do indivíduo ao longo da sua vida enquanto familiar, cidadão e trabalhador.

2.1. – Educação financeira em função da idade

É importante destacar que compreender como as crianças e os adolescentes concebem a realidade económica ajuda na construção de estratégias educativas para o desenvolvimento de programas de socialização ou alfabetização económica, aspeto altamente relevante na atualidade.

Nesse sentido, é fundamental desenvolver estratégias de educação financeira adaptadas às diferentes idades. Dado que, a estratégia de investigação consubstanciada no presente trabalho insere-se num contexto de ensino secundário, serão detalhados os temas financeiros e as estratégias de educação adaptadas à fase da adolescência.

2.1.1. A adolescência

A partir da adolescência, os jovens já conseguem perceber que o nível de vida que a família usufrui só é possível em resultado do trabalho dos pais. Esta perceção é importante e pode elevar as crianças a desenvolverem a ideia de que necessitam estudar com determinação para conseguirem entrar numa boa universidade e assim aumentarem as probabilidades de conseguirem um bom emprego, caso contrário, não podem manter o mesmo padrão de vida no futuro (Ferreira, 2013).

A perceção total de todos os elementos inerentes à gestão do orçamento familiar só acontecerá ao longo da adolescência. Alguns aspetos só serão assimilados na íntegra quando os adolescentes ingressarem no mercado de trabalho, em muitos casos após a universidade, destacando-se entre eles: a noção de todas as receitas e despesas de carácter regular, os seguros necessários e valores dos mesmos, aspetos ao nível da tributação, encargos financeiros, etc. Esta assimilação tardia é, em parte, justificada pela permanência dos jovens portugueses em casa da família até muito tarde, em comparação com outros países europeus.

Nesta fase, os educadores já podem recorrer a outros instrumentos de educação financeira, uma vez que os adolescentes já atingiram o nível superior de perceção. Sugere-se então, o recurso a folhas de cálculo, a notícias financeiras e económicas (Ferreira, 2013).

CAPÍTULO 3 – O Construtivismo na Educação

“A experiência não vem de se ter vivido muito, mas de se ter refletido intensamente sobre o que se fez e sobre as coisas que aconteceram” (Gandin, 1986:43).

Optou-se por uma abordagem com características de uma epistemologia construtivista (Coelho *et al.*, 2000; Moraes, 2000; Schein, 2004), no sentido, por exemplo, de se considerar o conhecimento prévio do professor, através das atividades propostas, visando conhecer as ideias prévias e considerá-las no planeamento das atividades; de não se fornecer respostas prontas permitindo a investigação dos fenómenos e a formulação livre de questões com elaboração de hipóteses e ampla discussão dos problemas; de se favorecer a interação social nos pequenos e grandes grupos e mediar as discussões, além de se manter uma flexibilidade no planeamento das atividades.

De qualquer forma, o mais importante em relação ao papel do professor na utilização do construtivismo é a sua capacidade de aceitar que não é mais o centro do ensino e da aprendizagem. O professor deve saber que o aluno aprende em interação com o outro, que pode ser o próprio professor ou os colegas da turma. Desta feita, novas figuras são introduzidas nesse processo, sendo que a supremacia do professor deve dar lugar à competência para criar situações problematizadoras que provoquem o raciocínio do aluno e resultem em aprendizagens satisfatórias.

3.1. – O contributo de Piaget para a construção do conhecimento

Quando os educadores pretendem transmitir novos conhecimentos, devem tomar em consideração a fase etária e avaliar o estágio de desenvolvimento em que se encontra o educando.

Para Piaget a educação deve possibilitar à criança o desenvolvimento amplo e dinâmico desde o período sensório-motor até ao período operatório abstrato. A escola deve levar em consideração os esquemas de assimilação da criança e partir deles. Deve favorecer a realização de atividades desafiadoras que provoquem desequilíbrios (conflitos cognitivos) e reequilibrações sucessivas, para que promovam a descoberta e a construção do conhecimento.

É vital que a escola reconheça nessa construção do conhecimento que as concepções (ou hipóteses) dos jovens combinam-se às informações provenientes do meio. Assim, o conhecimento não é concebido apenas como espontaneamente descoberto, nem como mecanicamente transmitido pelo meio exterior ou pelo adulto, mas como resultado dessa interação na qual o indivíduo é sempre ativo. Contrariando todas as formas educacionais vigentes, Piaget efetivamente elabora uma teoria do conhecimento e não um método de ensino.

Em relação à aplicação pedagógica das teorias construtivistas, entre as quais a teoria de Piaget tem papel de destaque. No entendimento epistemológico piagetiano o conhecimento é elaborado por meio de uma “construção contínua”⁴, isto é, ele não se encontra pronto e acabado, nem no meio exterior nem no sujeito do conhecimento. Existe uma elaboração, que se utiliza de elementos endógenos (internos) e exógenos (externos) do sujeito, resultando o conhecimento da relação entre eles⁵.

Por outras palavras, na tese central do construtivismo, “[...] o conhecimento não tem sua gênese nem no sujeito, nem no objeto, mas resulta das interações estabelecidas entre o sujeito e objeto pela ação do sujeito [...]” (Collares, 2003:49).

3.2. – As janelas de aprendizagem de Vygotsky

Da teoria defendida por Vygotsky⁶ há que referir a existência de conceitos científicos e espontâneos (de todos os dias). Os primeiros são adquiridos por via da escolarização formal enquanto os segundos são apreendidos através das interações quotidianas. Todavia, a mais-valia da teoria de Vygotsky emerge da sua noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a qual se assume como uma

área potencial do desenvolvimento cognitivo, definida como a distância que medeia entre o nível actual de desenvolvimento da criança, determinado pela sua capacidade actual de resolver problemas individualmente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com pares mais capazes (Vygotsky, 1978:86).

⁴ Cf. Collares (2003:16).

⁵ “Esta interdependência entre o sujeito e objeto, existente na teoria de Piaget, que vai definindo também a interdependência dos métodos de investigação da constituição da própria ciência, estabelece um processo no qual a presença do sujeito como construtor do conhecimento torna-se evidente, tanto no interior de si, como na relação com os outros, em sua historicidade. [...]” (Collares, 2003:32).

⁶ Psicólogo bielorrusso Lev Vygotsky (1896-1934)

Aspeto relevante da teoria de Vygotsky concentra-se na ideia de que o desenvolvimento não coincide com a aprendizagem. Este é, efetivamente uma inovação na sua teoria. E, é exatamente dessa assintonia que emerge a ZDP através da qual ele conseguiu explicar e avaliar o nível de desempenho individual dos jovens (nível atual de desenvolvimento) e o nível que elas poderão atingir (nível potencial de desenvolvimento). Como a ZDP permite aos psicólogos e educadores compreender o curso interno do desenvolvimento, bem como a sua maturação, torna-se num meio que permite delinear o futuro imediato do jovem.

É, ainda, na ZDP, que se constata uma interação entre o professor/educador, o aluno e o conteúdo do problema, para o qual se pretende encontrar a melhor solução. Neste âmbito, Vygotsky propõe a existência de uma janela de aprendizagem em cada momento do desenvolvimento dos alunos, o que torna pertinente proporcionar-lhes um grande manancial de atividades visando que cada um possa individualizar a sua aprendizagem.

A ZDP implica aceitar que a aprendizagem se efetiva através da imitação dos atos dos adultos por parte dos jovens, em que estes vão, paulatinamente, alcançando níveis superiores de performance. Isto significa que se deve proporcionar aos jovens níveis superiores no estágio de desenvolvimento em que se encontram, pois só deste modo é que haverá boas aprendizagens, que, segundo Vygotsky (1978) são aquelas que conduzem a um avanço no desenvolvimento, porque passam a atuar no limite das suas potencialidades.

3.3. – Níveis de percepção económica segundo Denegri. Paralelismo com os estádios de desenvolvimento cognitivo de Piaget.

O ser humano, desde o seu nascimento, vai construindo, pouco a pouco, a sua identidade pessoal e social através de um processo de aprendizagem dos significados sociais. Ele procura construir modelos para explicar o mundo à sua volta e, através disto, compreender a realidade em que vive. Na composição desses modelos, o sujeito utiliza representações que faz a partir das relações que estabelece com as pessoas e com a sociedade, as interações e expectativas que ocorrem, e os seus sistemas de crenças e valores.

Esta aprendizagem de acordo com Denegri (1998) não somente implica a apreensão de símbolos, signos, usos e costumes da cultura, mas, além disso, possui uma dimensão cognitiva-afetiva através da qual o indivíduo vai interpretando o seu ambiente.

A autora afirma ainda que, embora o jovem esteja inserido num meio social e em constante relação com ele desde o seu nascimento, as suas experiências e construções são diferentes das de um adulto. Essas diferenças devem-se ao facto de as relações com o meio serem mais reduzidas e fragmentadas, pelo facto de não terem acesso e nem participar de todas as situações da vida social e política; ainda não possuem todos os instrumentos intelectuais desenvolvidos, não podendo assim organizar e articular as informações que recebe do meio.

Delval (1989) e Denegri (1998) afirmam que no processo de desenvolvimento da compreensão do mundo social existem dois âmbitos centrais que organizam todo o esquema global de representação social: a compreensão de ordem política e a compreensão de ordem económica. Em torno desses eixos centrais, circulam outros, mais periféricos e que dependem uns dos outros na compreensão da organização social.

Denegri construiu o Modelo de Psicogénese do Pensamento Económico⁷, inspirado no enfoque cognitivo-evolutivo piagetiano, em que identifica as tendências evolutivas do pensamento de crianças e adolescentes sobre os eventos económicos.

A mesma autora identificou, também, a existência de padrões de mudanças conceituais que caracterizavam uma construção progressiva. Nesse processo, diante dos fenómenos económicos, apareciam novas explicações para uma mesma situação e desapareciam aquelas que não se relacionavam mais com esta nova maneira de pensar. Nas investigações feitas com crianças de diferentes lugares, inclusive de diferentes países, foi observada a repetição destes padrões. A autora e sua equipa terminaram por levar os sujeitos à aquisição de um pensamento mais sistémico em relação aos conhecimentos do mundo económico e que incorporam as várias relações que estão presentes numa situação económica.

⁷ Ver blogue pessoal da autora em <http://marianeladenegri.blogspot.pt/>

Denegri concluiu, portanto, que existem três níveis diferenciados de concepções económicas globais nos sujeitos e estabeleceu a sua organização em sistemas conceituais.

O primeiro nível está subdividido e foi nomeado por Denegri de sub-nível 1A: “Pensamento Extra Económico” e sub-nível 1B: “Pensamento Económico Primitivo”. De uma maneira geral, este nível apresenta como aspetos principais o predomínio de características extra económicas: a incapacidade de considerar vários aspetos da realidade social, a dificuldade para estabelecer relações e para compreender processos e relações no mundo social e económico, e a concepção de que o dinheiro é um instrumento ritual para o intercâmbio, livremente disponível para todos.

Neste nível é possível verificar nos jovens o total desconhecimento da existência de restrições tanto na vida social quanto na vida económica; para elas o desejo é o único requisito para se alcançar qualquer objetivo. A realidade social e económica é representada de maneira fragmentada e sem conexão; não há uma compreensão muito clara das mudanças, pois o mundo social apresenta-se numa perspectiva estática ou com mudanças súbitas.

O esforço que o jovem faz para superar as contradições que surgem no dia-a-dia e, também, refletir sobre a realidade social marca o 2º nível, denominado de “Pensamento Económico Subordinado”. Neste nível, faz-se a sua primeira conceitualização económica da sociedade com a compreensão do conceito de lucro como ideia central do fazer económico, reelaborando conceitos numa estrutura mais integrada. Ocorre também a primeira separação entre as relações pessoais e as relações institucionais económicas.

Outros aspetos que marcam este nível é a compreensão da existência de restrições na realidade social, a incorporação de preceitos morais numa conceitualização global da sociedade como um espaço regido por leis necessárias para o seu funcionamento e o entendimento do Estado como um espaço institucional encarregado da organização, regulação, distribuição de recursos e controlo de todo o funcionamento social e económico.

Contudo, algumas dificuldades também marcam este nível. Destaca-se a pouca clareza que os jovens têm dos mecanismos de financiamento do Estado e as dificuldades para compreender as inter-relações entre os processos económicos complexos e para realizar inferências sobre processos que não são visíveis para elas.

Denegri denominou o 3.º nível de “Pensamento Económico Inferencial”. Neste nível há uma mudança na forma global dos adolescentes conceituarem os processos sociais, pois eles já desenvolveram uma capacidade de construção de hipóteses sobre o mundo económico e, a partir daí, conseguem estabelecer relações entre os processos, sistemas e ciclos numa visão mais sistémica. Os sujeitos, neste nível, são capazes de compreender as diferentes determinações dos processos económicos e sociais e possuem uma reflexão mais avançada acerca da realidade social e das variáveis que operam nas mudanças sociais e económicas. Há uma valorização ideológica das mudanças, dos ciclos e das políticas económicas, e um maior entendimento do papel do Estado e das suas formas de funcionamento.

Os níveis apresentados por Denegri precisam ser compreendidos dentro de uma perspetiva heurística e devem ser usados como uma ferramenta para a análise e compreensão do desenvolvimento e para a organização das informações coletadas numa pesquisa de uma maneira mais significativa. Espera-se que, ao analisar as respostas de um sujeito, se observe a coerência e organização interna do seu discurso e as associações que ele faz na compreensão dos fenómenos económicos. Os sujeitos são únicos e não se ajustam de forma exata a um modelo ideal, podendo ser observadas respostas que mostrem uma transição entre um nível e outro de pensamento.

A pesquisa desenvolvida por Denegri, além de indicar características do pensamento económico dos jovens e adolescentes, apontou também para a relevância do tema frente à tendência atual para a educação do espírito empreendedor e para a necessidade da construção de ferramentas pedagógicas e de avaliação que ajudem no processo construtivo da realidade económica e social.

CAPÍTULO 4 – Educação financeira na escola

Refletir sobre a importância de preparar cidadãos para a vida, agindo de forma adequada, saudável e com responsabilidade diante de situações relacionadas com a educação financeira, torna-se imprescindível para que a construção do conhecimento leve em linha de conta o meio em que o sujeito está inserido.

Analisar a inclusão da educação financeira no ensino, de maneira que possibilite relacionar os conteúdos curriculares com situações do cotidiano do aluno, poderá ser uma alternativa na busca de uma aprendizagem significativa no que se refere a considerar o aluno como um ser total e não isolado do mundo em que vive.

Em síntese, nessa abordagem, o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que, em sua relação com o mundo, com o seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem (Rego, 1998:98).

Corroborar-se com a autora, quando afirma que “conhecer” envolve “um fazer”, um atuar do ser humano, pois considera-se impossível exercer o papel de educadores desconsiderando a participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, Freire (2006) lembra “o homem como um ser de relações [...] descobre que não só está na realidade, mas também que está com ela. Realidade que é objetiva, independente dele, possível de ser reconhecida e com a qual se relaciona” (2006:62). Segundo a autora, é o que nos diferencia da esfera animal, ou seja, possuir discernimento é uma conotação puramente humana, que guarda em si a sua pluralidade, criticidade, consequência e temporalidade.

Nessa perspectiva, deve-se considerar o meio em que o indivíduo está inserido, as suas ideologias, a forma como faz a leitura do seu “mundo”, o compromisso de que nos fala Freire (2006), de sermos “capazes de ver o homem na sua totalidade, no seu fazer-ação-reflexão” (2006:23). Esse compromisso remete-nos para além da simples constatação. É preciso ter uma vontade de intervir no processo de aprendizagem do aluno, procurando, na ação conjunta, atividades que propiciem esse fazer-ação-reflexão.

Desta forma, deixa-se para trás uma concepção “bancária” da educação defendida por Paulo Freire:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.

O educador, que se aliena da ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis, será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca (Freire, 2005:58).

Essa visão “bancária” de que fala Paulo Freire, pode-se de uma forma análoga constatar nas palavras de Vygotsky, quando afirma que

[...] até hoje o aluno tem permanecido nos ombros do professor. Tem visto tudo com os olhos dele e julgado com a mente dele. Já é hora de colocar o aluno sobre as suas próprias pernas, de fazê-lo andar e cair, sofrer dor e contusões e escolher a direção. E o que é verdadeiro para a marcha – que só se pode aprendê-la com as próprias pernas e com as próprias quedas – se aplica igualmente a todos os aspectos da educação (Vygotsky, 2001:452).

Assim, considera-se o aluno o protagonista da sua aprendizagem e não um mero recetor de conhecimento. Ainda citando Vygotsky:

No fim das contas, só a vida educa, e quando mais amplamente ela irromper na escola, mais dinâmico e rico será o processo educativo. O maior erro da escola foi ter se fechado e se isolado da vida com uma certa alta. A educação é tão inadmissível fora da vida quanto a combustão sem oxigénio ou a respiração no vácuo. Por isto o trabalho educativo do pedagogo deve estar necessariamente vinculado ao seu trabalho criador, social e vital (Vygotsky, 2001:456).

Construir conhecimento implica uma ação partilhada, ocorrendo a mediação entre sujeitos, na qual a interação social é condição indispensável para que aconteça a aprendizagem.

CAPÍTULO 5 - Projetos e recomendações para promover a literacia financeira

Neste capítulo pretende-se, na sequência do que até aqui foi dito, fazer uma breve alusão, a algumas iniciativas levadas a cabo por vários organismos e instituições, internacionais e nacionais, com vista à promoção da literacia financeira, procurando-se chamar à atenção para a importância destes projetos, no que toca ao seu contributo para um acesso generalizado, adequado e informado da população relativamente a assuntos financeiros.

5.1. – A nível internacional

A nível internacional, vários países, com destaque para os Estados Unidos, têm desenvolvido programas de educação financeira integrados nos diferentes graus de ensino. Estas iniciativas surgem através de instituições e *sites* que avaliam e promovem a literacia financeira (Alves, 2012).

Relativamente às instituições, a *US Jumpstart Coalition for Personal Financial Literacy*, é um desses exemplos, sendo uma coligação nos EUA de organizações dedicadas a melhorar a literacia financeira desde o jardim-de-infância até à universidade, fornecendo investigação, normas e recursos educacionais. Evidenciam-se ainda instituições como a *National Endowment for Financial Education* (NEFE), a *National Council of Economic Education* (NCEE) e a *360 Degrees of Financial Literacy*, que se focam, especificamente, na literacia financeira.

Ao longo de vários anos, a *US Jumpstart Coalition for Personal Financial Literacy* tem reportado baixos níveis de conhecimento financeiro entre os jovens dos EUA. Da mesma forma, os principais estudos realizados nos EUA pelo *US Employee Benefit Research Institute* (EBRI) e pelo *Congressional Budget Office* (CBO) indicam um desajustado comportamento financeiro dos adultos e dos jovens (McKenzie, 2009).

Ainda nos EUA, Chen & Volpe (2002) analisaram aproximadamente 900 respostas de estudantes de 14 universidades americanas. Esses estudantes estavam em diferentes licenciaturas e em diferentes anos. As suas conclusões demonstraram fracas competências de literacia financeira geral. No entanto, os estudantes que estavam a realizar licenciaturas no campo da gestão tinham maior probabilidade de saber mais sobre finanças pessoais do que os estudantes que não frequentavam essas áreas de conhecimento.

Pesquisas realizadas no Reino Unido, têm indicado constatações similares às verificadas nos EUA (Wagland & Taylor, 2009). No mesmo sentido, Hoare (2003) verificou que muitos jovens no Reino Unido não têm capacidades financeiras básicas para funcionar numa base diária.

A *UK's National Institute of Adult Continuing Education* (NIACE) também concluiu que os adultos tinham uma má compreensão de conhecimentos financeiros básicos. Além disso, a NIACE (2002) chamou a atenção para um elevado número de pessoas que se estão a aproximar da idade da reforma e que têm poucos ativos, rendimentos limitados, capacidades financeiras reduzidas e incapacidade para melhorar essa situação.

Na Austrália, a *Ray Morgan Research* (2003) indicou alguns resultados positivos, com a maioria dos participantes a ter uma apreciação e entendimento de serviços financeiros básicos. No entanto, o estudo também descobriu falta de competências na compreensão da reforma e do planeamento da mesma.

Não só nestes países se têm testado os níveis de literacia financeira. De acordo com a revisão das pesquisas da literacia financeira realizada em doze países da OCDE (2005), incluindo Austrália, Japão, Coreia, Reino Unido e EUA, a compreensão financeira entre os cidadãos é baixa. Posto isto, parece haver uma necessidade de potenciar os níveis de literacia financeira, integrando alguma forma de educação de finanças pessoais no currículo escolar.

Em resposta a esta necessidade, foram tomadas medidas por vários Governos para melhorar os níveis de literacia financeira dos estudantes, baseada na relação positiva encontrada entre a compreensão financeira e os resultados financeiros.

No Reino Unido, a educação financeira foi incorporada numa série de disciplinas, tais como educação pessoal, social, cidadania e matemática. Nos EUA, a *Integrating Financial Education into School Curricula*, foi criada para identificar formas de incorporar a educação financeira no *curriculum* escolar. Também nos EUA, foi criado, em 2008, um Conselho Consultivo do Presidente para a Literacia Financeira, com vista a coordenar esforços na educação financeira de diferentes agências e organizações, reafirmando a enorme importância da literacia financeira (Pang, 2008).

Segundo Finkel (2010), um dos mais utilizados programas de desenvolvimento da literacia financeira é o NEFE. Este programa abrange todos os cinquenta Estados e chega a 700 000 estudantes por ano. Este projeto consiste em sete lições que abrangem as áreas da orçamentação, gastos, créditos, seguros e outros tópicos relacionados. Para além disto,

em 2006, no Estado da Florida, foi criado o *Financial Literacy Council*, que tinha como objetivo estudar os problemas financeiros que afetam os consumidores, fornecer recomendações para ajudar no desenvolvimento dos programas de literacia financeira e identificar os recursos que irão capacitar os indivíduos na gestão das suas finanças, para reduzir a dívida, aumentar as poupanças e evitar a falência (McKenzie, 2009).

Também na Europa, a literacia financeira tem demonstrado crescente importância. A Comissão Europeia (2008) “considera fundamental haver, para todas as fases da vida, programas que desenvolvam a literacia e a capacidade decisória dos consumidores em matérias financeiras, adaptados às necessidades dos vários grupos sociais”. Posto isto, com o objetivo de ajudar os consumidores a procurar e escolher programas de educação financeira, a Comissão publica *online* uma base de dados de referência (*European Database for Financial Education- EDFE*), proporcionando assim, segundo esta, “informações concretas sobre os principais programas de educação financeira disponíveis na EU”. Esta base de dados está disponível no portal web “Europa”⁸ desde 2008.

A um nível mais abrangente, a *International Gateway for Financial Education*⁹ (IGFE 2008), foi desenvolvida pela OECD, *Project on Financial Education*, e atua como uma entidade de arbitragem global sobre educação financeira, fornecendo acesso a uma gama completa de informações, dados, recursos, pesquisas e notícias sobre questões de educação financeira, bem como programas em todo o mundo.

Entre os inúmeros *sites* que promovem a educação financeira destaca-se o portal da OCC¹⁰ (*Office of the Comptroller of the Currency*, 2011) que fornece informações de recursos da literacia financeira, dirigido a organizações e consumidores de todas as idades. Inclui ainda descrições e informações de contacto de uma amostra de organizações que têm desenvolvido iniciativas de literacia financeira, programas do governo dos EUA, fichas técnicas, boletins, materiais de conferências, publicações e hiperligações para *sites*.

⁸ Fonte: http://ec.europa.eu/internal_market/financeservices-retail/capability/index_en.htm

⁹ Fonte: <http://www.financial-education.org/home.html>

¹⁰ Fonte: <http://www.occ.gov/index.html>

A nível europeu, a Comissão Europeia financia o projeto “DOLCETA”¹¹ (Comissão Europeia, 2011) de Educação do Consumidor através da internet, estando em atualização permanente e envolvendo 27 países da União Europeia. Este portal oferece módulos que focam diferentes tópicos relacionados com o consumo, possibilitando abranger diferentes grupos etários.

Igualmente, a página principal da Comissão Europeia¹² fornece uma panóplia de informações sobre a Comissão, bem como proporciona recursos educativos importantes no âmbito da Economia e das Finanças, nomeadamente com um conjunto de dados e estatísticas no que concerne com a compreensão da economia europeia, num contexto de crise económica e financeira.

5.2. – A nível nacional

Relativamente a Portugal, em Outubro de 2010, o Banco de Portugal (BdP) divulgou os resultados preliminares do "Inquérito à Literacia Financeira da População Portuguesa 2010"¹³ (Banco de Portugal, 2010).

O inquérito, efetuado junto de um universo de dois mil cidadãos com idade igual ou superior a 16 anos, incidiu sobre quatro áreas: Inclusão Financeira, Planeamento de Despesas e Poupança, Gestão de Conta Bancária, Escolha de Produtos Financeiros e Compreensão Financeira. Os resultados obtidos são demonstrativos das deficiências de conhecimento que a este nível ainda subsistem junto de grande parte da população portuguesa e que urge colmatar.

Dos inquiridos, 11% afirmou não possuir conta bancária, sobretudo por insuficiência de rendimentos ou por considerar que a conta de outra pessoa é suficiente. Foram também detetados baixos níveis de poupança junto dos inquiridos, concluindo o BdP que "a prática de deixar os recursos excedentários numa conta à ordem poderá indicar alguma inércia quanto à poupança, o que normalmente decorre da falta de sensibilidade à sua importância ou do desconhecimento sobre as possíveis aplicações" (BdP, 2010:5).

¹¹ Fonte: <http://www.consumerclassroom.eu/?referer=dolceta.eu>

¹² Fonte: http://ec.europa.eu/economy_finance/explained/index_pt.html

¹³ Fonte: <http://www.bportugal.pt/Documents/RelatorioInqueritoLiteraciaFinanceira.pdf>

Um quarto dos inquiridos com acesso a descoberto bancário revelou que o utiliza com alguma frequência, considerando o BdP que "o recurso a este modo de acesso ao crédito bancário, relativamente mais oneroso, poderá indiciar algum desconhecimento dos seus custos e de outras alternativas de financiamento existentes no mercado" (BdP, 2010:5).

De acordo com os resultados do inquérito, perto de três quartos dos inquiridos afirmou que "não sabe" ou "sabe apenas de forma aproximada" o valor das comissões que os bancos cobram pelas contas. Relativamente à escolha de produtos financeiros, os resultados do inquérito revelam, de acordo com o BdP, "a fraca propensão dos inquiridos para analisar e comparar produtos; e, nos casos em que o fazem, o processo de seleção é pouco ponderado" (BdP, 2010:5).

De igual modo, também no que se refere às taxas de juros aplicadas às suas poupanças, empréstimos ou utilização de cartões de crédito, a grande maioria dos inquiridos revelou desconhecimento. O BdP assinala, no que se refere à compreensão financeira, que "as respostas revelam deficiências de literacia relacionadas com vários conceitos importantes para tomar decisões financeiras". Tendo concluído que, "o inquérito tornou possível identificar necessidades de promoção da literacia financeira que são transversais a todos os segmentos populacionais" (BdP, 2010:7).

Pelas lacunas evidenciadas no "Inquérito à Literacia Financeira da População Portuguesa 2010", foi criado o Conselho Nacional de Supervisores Financeiros (CNSF), composto pelo BdP, pela Comissão do Mercado de Valores Mobiliários (CMVM) e pelo Instituto de Seguros de Portugal (ISP), com o objetivo de se debruçar sobre o problema da literacia financeira. O CNSF aprovou uma proposta de PNFF (Plano Nacional de Formação Financeira, 2011), que visava implementar ao longo de cinco anos e pretendia "contribuir para elevar o nível de conhecimentos financeiros da população e promover a adoção de comportamentos financeiros adequados, através de uma visão integrada de projetos de formação financeira e pela junção de esforços das partes interessadas, concorrendo para aumentar o bem-estar da população e para a estabilidade do sistema financeiro" (CNSF, 2011:5).

Podem ainda ser destacados outros projetos que visam objetivos semelhantes, como o programa "Economia para o Sucesso Aprender a Empreender" da *Junior Achievement*

*Portugal*¹⁴ e o portal Gerir € Poupar - Faz contas à vida da responsabilidade da DECO (Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor)¹⁵. Este último projeto engloba igualmente sessões de esclarecimento em todo o país, dirigidas aos consumidores em geral, população escolar e técnicos de ação social, com vista à tomada de melhores decisões na economia pessoal e familiar dos consumidores.

No mesmo sentido, também os Bancos têm promovido a literacia financeira, principalmente através de *sites*, como a Caixa Geral de Depósitos (CGD, 2011) com o “Saldo Positivo”,¹⁶ assim como com o seu portal para os mais pequenos, o “Ciclo da Poupança”¹⁷; o CitiBank (2011) com a Citi Foundation, o Barclays (2011) com o seu programa de literacia financeira: “Fazer Contas à Vida – Adultos” e o Montepio (2012) através do *site* Ei-Educação Informação.

Reconhece-se que o próprio sistema bancário tem a ganhar com uma maior transparência e melhor informação que resulte de clientes sabedores dos seus direitos e deveres. A transparência e a informação são geradoras de confiança, a qual é fundamental para todo o sistema (Marcolin & Abraham, 2006).

O BdP evidencia também um importante contributo para a promoção da informação e formação financeira, com o “Portal do Cliente Bancário” (2011), sendo, segundo o Banco, “um instrumento fundamental para apoiar os cidadãos na tomada de decisões adequadas em função dos seus recursos disponíveis, presentes e futuros”. O Banco publica ainda uma coleção de cadernos de pequeno formato, sobre temas relacionados com produtos e serviços bancários, contribuindo para um maior grau de proteção dos clientes de serviços bancários.

Existem ainda outros portais que visam promover a literacia financeira, tais como, o Portal da Juventude com o “E-gerir” (2011)¹⁸, contendo diversas informações relativamente às finanças pessoais. Dirigido às crianças, até ao 6.º ano de escolaridade, o

¹⁴ Fonte: <http://share.jayeapps.com/Programas/secund%C3%A1rio#a-empresa-1544>

¹⁵ Fonte: <http://www.gerirepoupar.com/>

¹⁶ Fonte: <http://saldopositivo.cgd.pt/>

¹⁷ Fonte: <http://ciclodapoupanca.com/>

¹⁸ Fonte: <http://microsites.juventude.gov.pt/Portal/E-gerir>

Portal “Júnior”¹⁹ apresenta conceitos básicos para um primeiro contacto com os termos financeiros. O MoneyBasics (2011)²⁰, é uma iniciativa suportada pela GE Money, tem como objetivo ajudar o consumidor a controlar melhor as suas finanças.

Recorrendo a outra Instituição Financeira de Crédito, a Cetelem desenvolveu o portal “CréditoResponsável.com” (2011)²¹, tendo “por objetivo disponibilizar informações sobre o crédito ao consumo em Portugal”.

PARTE II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

CAPÍTULO 6 - A escola e os alunos

6.1. – A escola em estudo

A investigação teve lugar na Escola Secundária de Sebastião da Gama, localizada no núcleo mais densamente urbanizado da cidade de Setúbal, próximo dos principais centros de decisão económica e política a nível local.

A Escola Secundária com 3.º Ciclo do Ensino Básico de Sebastião da Gama está localizada na freguesia de São Julião, no concelho de Setúbal. Encontra-se inserida numa zona urbana central, com boas acessibilidades, e serve uma população heterogénea do ponto de vista socioeconómico. Beneficia igualmente de uma herança secular, marcada pela evolução do tipo de ensino ministrado, pela mudança de instalações e até da própria designação do estabelecimento, que culminou com a inauguração, no corrente ano lectivo, de instalações e equipamentos requalificados, através da intervenção decorrente do Programa de Modernização do Parque Escolar do Ensino Secundário.

(Relatório de Avaliação Externa, ano letivo 2010-2011, Inspeção Geral de Educação).

No regime diurno, no ano letivo 2010/2011 frequentavam a Escola 1224 alunos, dos quais 620 alunos no 3.º ciclo do ensino básico (24 em cursos de educação e formação, 12 em percurso curricular alternativo e 584 no ensino regular) e 604 no ensino secundário (494 em cursos científico-humanísticos e 110 nos cursos profissionais). No regime noturno funcionavam 13 turmas dos cursos de educação e formação de adultos, integrando várias modalidades de formação das Novas Oportunidades. No âmbito da Ação Social Escolar, 22,1% dos alunos beneficiavam de auxílios económicos, dos quais

¹⁹ Fonte: <http://www.junior.te.pt/servlets/Home>

²⁰ Fonte: <http://www.money-basics.info/>

²¹ Fonte: <https://www.creditoresponsavel.com/>

11,4% eram abrangidos pelo escalão A e 10,7% pelo B. Apenas 7,7% tinham naturalidade estrangeira, com predomínio para os oriundos do Brasil (3,8%). Do total de alunos, 72,1% não possuíam computador nem *internet* em casa. Quanto à formação académica dos pais e encarregados de educação, 12,9% tinham formação superior, 19,9%, o ensino secundário, 20,4% a escolaridade básica e 46,8% correspondem a situações não especificadas. Exerciam funções na Escola 165 docentes, dos quais 120 (72,8%) pertenciam ao quadro de escola, 5 (3%) ao quadro de zona pedagógica e 40 (24,2%) eram contratados. Quanto ao pessoal não docente, num total de 28 trabalhadores, 16 eram assistentes operacionais e 12 assistentes técnicos. Na Escola desenvolvia ainda a sua atividade profissional, a tempo inteiro, uma psicóloga.

Fonte: Relatório de Avaliação Externa, ano letivo 2010-2011, Inspeção Geral de Educação.

No ano letivo 2012-2013, a Escola Secundária de Sebastião da Gama agregou ao Agrupamento de Escolas de Aranguez, ao abrigo do Despacho n.º 5634-F/2012, de 26 de abril, que enquadra juridicamente o processo de agregações de várias unidades educativas, tendo-se criado uma nova entidade Administrativa, Jurídica e Financeira, composta por 7 estabelecimentos de ensino, dispersos geograficamente e que contemplam os vários níveis de educação e ensino, desde o Pré-Escolar ao Secundário e à Educação e Formação de Adultos, que contemplam as modalidades do ensino regular; cursos profissionais e outros percursos alternativos, tais como, cursos de educação e formação e cursos vocacionais. Como resultado desta agregação, a Dimensão, a Dispersão e a Diversidade são as características mais marcantes deste recém Agrupamento. A dimensão, quer em número de alunos, quer em número de unidades educativas pertencentes ao Agrupamento, é um fator, à partida, desfavorável, porque pode pôr em causa a desejável gestão de proximidade; a Dispersão, porque complexifica a gestão de processos administrativos e financeiros. A Diversidade pode constituir-se numa vantagem, em termos de parcerias com empresas locais, em termos de capacidade de negociação com fornecedores, bem como na cedência de instalações.

Fonte: Projeto de Intervenção Agrupamento de Escolas Sebastião da Gama (2014)

O Projeto Educativo de Escola (PEE), elaborado para o triénio 2010-2013, cujo lema é “APRENDER E SER FELIZ: O Segredo é Amar” determina como prioritários os seguintes valores e princípios:

- a) Defesa dos valores universais consagrados na Declaração Universal dos Direitos do Homem;
- b) Respeito pelo Princípio da Igualdade (Artigo 13º da Constituição Portuguesa);
- c) Direito à diferença (personalidades, projetos pessoais, saberes e culturas) (L.B.S.E., Artº 3º);
- d) Escola de ensino público, não confessional (L.B.S.E., Artº 3º b));
- e) Defesa da identidade nacional, no quadro da tradição universalista europeia e da interdependência e solidariedade entre gerações e entre todos os povos do mundo (L.B.S.E., Artº 3º a) e L.A.);
- f) Democraticidade e pluralismo (L.B.S.E., Artº 2º, 5 e Artº 3º, 1);
- g) Respeito pela pluralidade de doutrinas e de métodos (L.A.);
- h) Formação global e harmoniosa da personalidade dos indivíduos (desenvolvimento físico, intelectual, cívico, ético e estético), como cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários (L.B.S.E., Artº 2º, 4 e Artº 3º b) e Artº 3º c));
- i) Igualdade de oportunidades no sucesso escolar, no domínio do saber (conhecimentos), saber fazer (capacidades) e saber ser (atitudes) (L.B.S.E., Artº 2º, 2);
- j) Prioridade dos objetivos educativos e pedagógicos;
- k) Responsabilização dos indivíduos e dos órgãos individuais ou colectivos da escola pelos seus actos e decisões (L.A.);
- l) Declaração de Salamanca.

(Projeto Educativo de Escola, 2010-2013)

Para a sua concretização, a Escola Secundária de Sebastião da Gama, define como principais Objetivos Estratégicos nomeadamente: a excelência, o clima educativo, o trabalho cooperativo e partilhado, a responsabilidade, a pedagogia: O SEGREDO É AMAR, a escola inclusiva, a multiculturalidade, a aprendizagem ao longo da vida, a relação escola/família, a diversidade formativa, as expectativas e motivação dos alunos e a integração na vida ativa e comunitária.

(Projeto Educativo de Escola, 2010-2013)

A Inspeção Geral da Educação numa avaliação externa nos dias 24 e 25 de janeiro de 2011, apontou no Relatório de Avaliação Externa, como aspetos relevantes da escola, nomeadamente: a ação no âmbito da Educação Física e do Desporto Escolar ao valorizar a dimensão desportiva, a promoção da autoestima e o incentivo aos alunos mais desmotivados; valorização das aprendizagens, designadamente da componente artística, através da realização de exposições abertas à comunidade e da atribuição de prémios, contribuindo para uma efetiva formação integral dos alunos; valorização dos projetos curriculares de turma (ensino básico) e dos planos de ação (ensino secundário), enquanto polos promotores da articulação de esforços e estratégias, na gestão horizontal do currículo e dos recursos; oferta educativa diferenciada, potenciadora de formação profissionalizante, e atividades diversificadas, com impacto nas oportunidades de aprendizagem geradas; requalificação dos espaços e equipamentos, reforçando condições

e recursos relevantes para o processo de ensino e de aprendizagem, assim como para o funcionamento geral da organização; empenho e dedicação de docentes e de não docentes no exercício das suas funções, associado a um bom ambiente de interação humana e de trabalho; abertura, comunicação e ligação à comunidade para estabelecimento de parcerias, protocolos e projetos, tendo em vista a resolução dos problemas da Escola e a melhoria das aprendizagens dos alunos e trabalho de monitorização dos resultados escolares e as dinâmicas de auto avaliação que possibilitaram a sistematização de dados úteis ao desenvolvimento organizacional.

Salientou, no entanto, a necessidade de a escola melhorar a insuficiente calibragem de instrumentos e aferição de práticas de avaliação, de modo a garantir a confiança na avaliação interna e nos resultados; desenvolver uma estratégia global que permita uma diminuição efetiva do abandono escolar no 3.º ciclo e da desistência ao nível do ensino secundário, assim como melhorar a reduzida implementação de práticas de diferenciação pedagógica na sala de aula, como contributo para a melhoria das aprendizagens e consequente qualidade do sucesso.

6.2. – A turma em estudo

A investigação decorreu na turma E, do 10.º ano, do curso de Ciências Socioeconómicas, tendo procedido à sua caracterização através das informações recolhidas em reuniões de trabalho com o professor da disciplina (professor cooperante/diretor de turma), bem como das observações realizadas e das aulas lecionadas na unidade curricular “*Iniciação à Prática Profissional III*”.

A turma era composta por vinte e oito alunos, dos quais doze eram do género feminino e dezasseis do género masculino, situando-se a média da faixa de idades nos 15 anos, com apenas dois alunos repetentes.

De realçar que os alunos eram provenientes de famílias pertencentes a estratos sociais da classe média, a larga maioria possuía um olhar positivo sobre o trabalho desenvolvido na escola, manifestando gostar de estudar; a quase a totalidade afirmou gostar da disciplina de Economia A e ter como perspetiva futura o prosseguimento de estudos nesta área, bem como o exercício de uma profissão ligada às Ciências Socioeconómicas (Projeto Curricular de Turma - PCT 10.ºE).

No que se refere ao tipo de aulas “preferidas” os alunos valorizaram as atividades nas quais participassem, o trabalho de grupo e o uso de meios multimédia. Salienta-se que, os alunos não manifestaram qualquer inibição em recorrer maioritariamente ao professor para esclarecer as suas dúvidas e valorizaram a relação colaborativa entre eles (PCT 10.ºE).

Nas observações realizadas e nas aulas lecionadas durante a unidade curricular “*Iniciação à Prática Profissional III*” constatou-se que existia um grupo de alunos faladores e que se dispersavam com frequência. Apesar disso, a turma na generalidade revelou um bom domínio das aprendizagens curriculares e um conhecimento atualizado das realidades socioeconómicas.

CAPÍTULO 7 – O ensino da Economia

Nos nossos dias a Economia tornou-se uma ciência fundamental na formação dos cidadãos, devido essencialmente à situação de crise financeira que assolou o país. Tanto mais que os discursos produzidos no espaço público sobre a crise nem sempre revelam as dinâmicas da sua emergência, sendo na sua maioria, opacos quanto ao seu desenvolvimento. Os desafios colocados pela situação económica e social, impõem, uma crescente reflexão crítica sobre as soluções cada vez mais complexas para a economia do país e dos seus cidadãos.

O processo de integração de Portugal na União Europeia, a globalização e o crescente papel de organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) e o Banco Mundial, bem como a exposição constante da população às estatísticas, às análises conjunturais e prospetivas emanadas destes organismos e dos seus congéneres europeus têm contribuído para a prevalência da Economia no conjunto das ciências sociais.

De acordo com González (2001:85), o ensino da Economia apresenta como principais finalidades a formação económica da população e dos alunos enquanto pessoas inseridas na realidade social, assim como, a compreensão da dimensão ética das decisões económicas.

7.1. – O programa curricular de Economia A

De acordo com o Programa de Economia A definido pelo Ministério da Educação português, a iniciação ao estudo da Economia é hoje, no século XXI, indispensável à formação geral do cidadão português e europeu, qualquer que seja o percurso académico que este venha a seguir.

Assim, é da maior importância que a disciplina de Economia A desenvolva nos alunos, no conjunto dos seus dois anos, conceitos relacionados com a literacia económica e financeira, de modo a que estes compreendam os conceitos básicos da disciplina e saibam utilizá-los em articulação com a realidade social, compreendam a organização económica das sociedades, conheçam os aspetos relevantes das economias portuguesa e da União Europeia, bem como sejam estimulados para a promoção do rigor científico, do pensamento crítico, da intervenção cívica e da cidadania.

(Programa de Economia A, 10.º e 11.º ou 11.º e 12.º anos dos Cursos Científico-Humanísticos: Ciências Socioeconómicas, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, 2002).

No que se refere ao 10.º ano, o programa de Economia A visa:

A aquisição de conceitos fundamentais, sempre partindo das (e em articulação com as) realidades portuguesa e europeia, mais próximas dos alunos, fomentando um ensino orientado no sentido de levar os alunos ao desenvolvimento das suas capacidades e à aquisição de competências que lhes permitam o entendimento da realidade económica e não de uma mera aprendizagem de conceitos abstratos. (Ministério da Educação, 2002).

Nele definem-se as seguintes finalidades de aprendizagem:

Promover o rigor científico e o desenvolvimento do raciocínio, do espírito crítico e da capacidade de intervenção, nomeadamente na resolução de problemas; fomentar a interiorização de valores de tolerância, respeito pelas diferenças, democracia e justiça social, solidariedade e cooperação; fomentar atitudes de não discriminação, favoráveis à promoção da igualdade de oportunidades para todos e contribuir para a formação do cidadão, educando para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento, no respeito pelos Direitos Humanos. (Ministério da Educação, 2002).

De acordo com as finalidades e os objetivos apresentados no Programa de Economia A em vigor, torna-se evidente “a necessidade de um processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno; um processo ativo que promova a aquisição rigorosa de conhecimentos, incentive o desenvolvimento de competências e de atitudes socialmente úteis e que fomente a autonomia” (Silva, 2002:8).

Nestes enunciados são referenciados exatamente a necessidade do Programa de Economia A fomentar “conceitos relacionados com a literacia económica e financeira, de modo a que estes compreendam os conceitos básicos da disciplina e saibam utilizá-los em articulação com a realidade social”, bem como incentivar os alunos para “a promoção do rigor científico, do pensamento crítico, da intervenção cívica e da cidadania”.

7.2. – Temas de literacia financeira transversais ao currículo escolar

A definição dos temas de literacia financeira a incluir nos currículos escolares deveria ponderar os conteúdos do módulo de literacia financeira que foi introduzido no *Programme for International Student Assessment*²² (PISA,2012), bem como no Referencial de Educação Financeira para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico, o Ensino Secundário e a Educação e Formação de Adultos (documento aprovado por despacho do Secretário de Estado do Ensino Básico e Secundário em 30 de maio de 2013).

O Referencial de Educação Financeira para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico, o Ensino Secundário e a Educação e Formação de Adultos, à luz da estrutura curricular do ensino básico e secundário consagrada no Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, com alteração introduzida pelo Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho, propõe-se contribuir para a concretização da educação financeira no âmbito:

- da dimensão transversal da Educação para a Cidadania;
- do desenvolvimento de projetos e iniciativas que contribuam para a formação pessoal e social dos alunos;
- da oferta de componentes curriculares complementares, nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico.

Desta feita, de acordo com o Referencial os temas financeiros que deverão ser abordados de uma forma transversal no currículo escolar, consubstanciam-se em seis domínios de ação, nomeadamente:

- 1) Planeamento e Gestão do Orçamento;
- 2) Sistema e Produtos Financeiros Básicos;
- 3) Poupança;

²² **Tradução:** Programa de Avaliação Internacional de Estudantes

- 4) Crédito;
- 5) Ética;
- 6) Direitos e Deveres.

O desenvolvimento destes domínios de ação, no Ensino Secundário, pressupõe a explanação dos seguintes conceitos:

1) Planeamento e Gestão do Orçamento

- A) Necessidades e Desejos
 - Compreender a diferença entre o necessário e o supérfluo
- B) Despesas e Rendimentos
 - Relacionar despesas e rendimentos
- C) Risco e Incerteza
 - Avaliar os riscos e a incerteza no plano financeiro
- D) Planeamento
 - Evidenciar a relevância do planeamento a médio e a longo prazo

2) Sistema e Produtos Financeiros Básicos

- A) Meios de Pagamento
 - Caracterizar meios de pagamento
- B) Contas Bancárias
 - Compreender o funcionamento das contas de depósito à ordem
- C) Empréstimos
 - Caracterizar empréstimos
- D) Sistema Financeiro
 - Compreender o funcionamento do sistema financeiro
- E) Seguros
 - Caracterizar seguros

3) Poupança

- A) Objetivos da Poupança
 - Saber o que é a poupança e quais os seus objetivos
- B) Aplicações da Poupança
 - Compreender formas de aplicação e de remuneração da poupança

4) Crédito

- A) Necessidades e capacidades financeiras
 - Caracterizar necessidades e capacidades financeiras

B) Custos do crédito

- Identificar diferentes custos do crédito

C) Responsabilidades do crédito

- Entender as responsabilidades decorrentes do recurso ao crédito

5) Ética

A) Ética e responsabilidade social nas questões financeiras

- Compreender a importância da ética nas questões financeiras

6) Direitos e Deveres

A) Informação financeira

- Saber que existem direitos e deveres relativamente às questões financeiras

B) Prevenção de fraude

- Saber proteger-se da fraude financeira

7.3. – Planificação didática

A planificação é vista como uma atividade prática que permite organizar e contextualizar a ação didática que ocorre ao nível da sala de aula e cuja principal função é a de organizar e prever, de um modo flexível, a interação professor-alunos (Pacheco, 2001).

O ato de planificar apresenta-se como uma competência específica e imprescindível do professor que lhe permite configurar os vários elementos didáticos nos quais se baseará para estruturar o processo de ensino-aprendizagem (Pacheco, 2001).

Os professores planificam:

para satisfazer em primeiro lugar as suas próprias necessidades pessoais (reduzir a ansiedade e incerteza que lhes criava o trabalho, definir uma orientação a seguir que lhes desse confiança e segurança), depois para determinar as competências e os objetivos a alcançar no final do processo de instrução (que material preparar, que atividades organizar e qual a distribuição de tempo) e para traçar as estratégias de atuação durante o processo de ensino-aprendizagem (como organizar bem os alunos, como começar as atividades, como quadro de referência para o ensino, aprendizagem e avaliação)” (Clark e Yinger, 1979, cit. in Pacheco, 2001:105).

Corroborando com esta ideia, Arends (1995:46) refere que “a planificação que conduz à compreensão e aceitação partilhada de metas claras e alcançáveis, aumenta a produtividade dos professores e alunos”.

Desta feita, no início do ano letivo, os docentes, de cada grupo disciplinar, devem analisar o seu programa curricular com o objetivo de:

- determinar os pré-requisitos, que devem estar assimilados, necessários ao início do estudo do Programa;
- examinar o conteúdo deste e identificar o que é mais significativo;
- decidir que objetivos mínimos essenciais deverão os alunos alcançar;
- determinar quais os objetivos de desenvolvimento a integrar na planificação;
- observar se o Programa tem pontos de contacto com outros programas do currículo anual, a fim de potenciar esses pontos numa perspetiva interdisciplinar.

Torna-se relevante que, qualquer que seja a planificação que o docente se proponha elaborar, deverá interiorizar uma visão global de todos os elementos constitutivos do desenvolvimento curricular, como o esquema *infra* sintetiza, visto que a organização da componente letiva percorre o seguinte percurso:

O QUE ENSINAR	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Seleção • Conteúdos
QUANDO ENSINAR	<ul style="list-style-type: none"> • Sequencialização
COMO ENSINAR	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias: <ul style="list-style-type: none"> – métodos – atividades – recursos
O QUÊ	<ul style="list-style-type: none"> • Amostragem significativa ou a totalidade dos objetivos/conteúdos
COMO AVALIAR	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos de medição
QUANDO AVALIAR	<ul style="list-style-type: none"> • Momento da avaliação: no princípio, no decurso, no final da unidade
AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Em que medida os objetivos foram conseguidos
REORGANIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Em função dos resultados obtidos, é necessário voltar ao princípio [que ensinar]?

Fonte: António Pinela, Organização e Desenvolvimento Curricular (2010)

Em geral distinguem-se três tipos de planificação docente que visam dar resposta a diferentes finalidades: a longo prazo, a médio prazo e a curto prazo.

7.3.1. Planificação de longo prazo

Este tipo de planificação “consiste numa gestão das unidades didáticas em que um programa se divide, tendo em atenção não só o tempo curricular sugerido bem como o tempo que resulta da adaptação do programa à escola e aos alunos” (Pacheco, 2001:108).

Na planificação de longo prazo pretende-se definir no início do ano letivo, todos os aspetos relacionados com o ensino aprendizagem, de modo a que o professor possa ter uma visão global de todo o processo inerente ao ano letivo. Trata-se de delimitar os grandes blocos da aprendizagem - as unidades de ensino. De acordo com Zabalza (1994) “É uma espécie de leitura dos programas. Aqui se joga os aspetos comuns de interpretação dos programas de modo a evitar que cada professor esteja a fazer coisas absolutamente diferentes de um outro seu colega” (Zabalza, 1994:48). Este tipo de planificação possui uma natureza genérica, pelo que a definição de objetivos gerais e a apresentação de um cronograma se apresentam como instrumentos essenciais para a correta prossecução dos programas.

A planificação de longo prazo de Economia A referente ao 10.º ano foi realizada pelo Professor Cooperante, em sede de grupo disciplinar, no início do ano letivo, cujos principais traços me foram dados a conhecer (Anexo 1).

7.3.2. Planificação de médio prazo

Pacheco (2001) caracteriza a planificação a médio prazo como aquela que é realizada para uma unidade didática e tem como horizonte temporal o período letivo ou um conjunto de semanas. Nela, procura-se estabelecer uma sequência das experiências de aprendizagem, apresentando de forma compreensiva e integrada os conteúdos segundo um percurso orientado – em articulação com as competências, os objetivos, os métodos e estratégias, os recursos e a avaliação – a um nível apropriado com base no conhecimento das capacidades e interesses dos alunos e no tempo determinado aquando da planificação anual. Procura-se, assim, organizar de forma sequencial e estruturada um conjunto de aulas enquadradas na mesma unidade didática.

De referir que o Departamento de Ciências Sociais e Humanas da Escola Secundária de Sebastião da Gama apenas exige aos professores a planificação de longo prazo, não existindo portanto, planificações de médio prazo.

No entanto, no presente trabalho de investigação, para que fosse possível estabelecer uma sequência do conjunto de aulas a lecionar foi elaborada a planificação de médio prazo relativa à Unidade 6 - Rendimentos e Repartição de Rendimentos (Anexo 2), de acordo com a planificação anual cedida pelo professor cooperante.

Por motivos de saúde do professor cooperante, a planificação de médio prazo sofreu um revés, uma vez que apenas pude lecionar uma aula relativa à Unidade 6 - Rendimentos e Repartição de Rendimentos, tendo lecionado duas aulas referentes à Unidade 4 – Comércio e moeda e duas aulas no que diz respeito à Unidade 5 – Preços e mercados.

Por este facto, reconheço que a não sequencialidade das aulas lecionadas, tornou-se uma tarefa mais exigente do ponto de vista didático, pela necessidade de adaptação constante dos conceitos lecionados em cada unidade letiva à intervenção pedagógica em sala de aula no âmbito do projeto €COFIN-Literacia financeira, da escola para a vida.

7.3.3. Planificação de curto prazo

A planificação de curto prazo é realizada para uma aula e tem como finalidade a organização das estratégias e métodos de ensino, a disposição da turma, a especificação das atividades e situações de aprendizagem a partir do conhecimento concreto dos alunos e do seu empenhamento (Pacheco, 2001).

Os elementos que compõem um plano de aula são, no essencial, os do plano de uma unidade ou subunidade letiva, tendo atenção que a aula está integrada numa unidade didática e a planificação desta deve orientar a elaboração do plano de aula. Os objetivos, conteúdos, competências e recursos, terão de respeitar o tempo disponível e o ritmo adequado a uma única aula.

Na elaboração dos planos de aula tive em consideração as indicações dadas quanto ao ensino crítico por Arends (1995):

trata-se de aulas fortemente interativas que exigem uma preparação prévia particularmente cuidada, por parte do professor, e uma planificação, simultaneamente rigorosa e flexível, com um fio condutor claro, com estratégias diversificadas motivadoras e com a utilização de recursos que vão ao encontro dos interesses dos alunos (Arends, 1995:402).

Dado um elevado número de alunos da turma ser falador e dispersar-se com frequência, mas simultaneamente gostar da disciplina e responder positivamente a aulas dinâmicas, as planificações tiveram em conta:

(...) aquilo a que Brophy e Putnam (1979) e Evertson e Emmer (1982) chamaram de gestão preventiva. Os professores que planificam tarefas e atividades adequadas à sala de aula, que tomam decisões sensatas acerca da atribuição do tempo e do espaço e que têm um repertório suficiente de estratégias de instrução construirão um ambiente de aprendizagem que minimiza os problemas de gestão e de disciplina (Arends, 1995:186).

Apresentam-se de seguida os cinco planos de aula correspondentes às aulas lecionadas respetivamente a 4 de fevereiro, 5 de fevereiro, 19 de março, 25 de março e 23 de abril de 2014.



PLANO DE AULA 1

CURSO: Geral de Ciências Socioeconómicas

ANO: 10º

Turma: E

N.º de alunos: 28

DISCIPLINA: Economia A

UNIDADE LETIVA: 4 – Comércio e Moeda

SUBUNIDADE: 4.5. A Inflação – Noção e Medida

FIO CONDUTOR: O Fenómeno Inflacionista como fator determinante para a compreensão da volatilidade do poder de compra.

AULA N.º X

4 DE FEVEREIRO DE 2014

TEMPO LETIVO: 11:45 – 13:15 (90 minutos)

SUMÁRIO: A inflação – noção e medida. Depreciação do valor da moeda e depreciação do poder de compra. Resolução de exercícios.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES (RESUMO)	TEMPO	ESTRATÉGIAS		AVALIAÇÃO
					Métodos	Recursos	
Comércio e moeda A inflação – noção e medida Noção de Inflação Depreciação do valor da moeda Índice de preços no consumidor	Definir inflação. Definir deflação. Relacionar a inflação com o valor da moeda. Relacionar a inflação com o poder de compra.	Fomentar a articulação de conhecimentos com a atualidade. Promover a compreensão dos factos de natureza económica, integrando-os no seu contexto social mais amplo.	→ Registo do sumário e das presenças → Perguntas/respostas para revisão dos conceitos – o preço de um bem – noção e componentes → Introdução ao conceito de inflação, suas causas e consequências e deterioração do poder de compra através de uma apresentação em Powerpoint	5' 10' 20'	Método expositivo e interrogativo Exposição da informação e obtenção do retorno através de questões orais Diálogo orientado professor/aluno e aluno/aluno Exposição da	Computador, videoprojetor e tela de projeção Quadro Apresentação síntese em ppt Manual Tabelas e Gráficos	Diagnóstica: <ul style="list-style-type: none"> • Questões orais (*) Observação direta: <ul style="list-style-type: none"> • Grelha de registo de atitudes/comportamentos em sala de aula • Grelha de observação do trabalho em sala de aula



	Interpretar o significado dos índices de preços no consumidor.		<p>→ Para consolidação dos conceitos lecionados, procede-se à resolução a pares de exercícios do manual e consequente projeção da sua correção</p> <p>→ Visualização do vídeo sobre inflação adaptado do BCE e respetiva entrega do guião de exploração</p> <p>→ Preenchimento do guião de exploração e consequente análise do filme visionado.</p> <p>→ Apresentação do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida, realizado no âmbito do tema de investigação para o mestrado em ensino de Economia e Contabilidade</p>	<p>20'</p> <p>5'</p> <p>15'</p> <p>15'</p>	<p>informação no quadro, com registo no caderno diário</p> <p>Projeção de um Powerpoint como síntese</p> <p>Análise de quadros e gráficos</p> <p>Resolução de exercícios do manual</p> <p>Visualização do vídeo sobre Inflação adaptado do BCE</p>	<p>Exercícios do manual</p> <p>Filme adaptado do BCE sobre Inflação</p> <p>Guião do vídeo sobre Inflação</p>	<p>Formativa:</p> <p>Exercícios do manual</p>
--	----------------------------------------------------------------	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------



SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA AULA:

- ✓ Supervisiono a entrada na sala de aula, cumprimentando os alunos e, caso seja necessário, estabeleço no imediato as regras de comportamento;
- ✓ Apresento os conteúdos que serão abordados na presente aula;
- ✓ Faço o registo do sumário e das presenças, projetando o mesmo num documento word, para posterior colocação na plataforma digital – GIAE;
- ✓ De forma a rever os conteúdos lecionados na aula anterior, realizo algumas questões sobre o preço de um bem – noção e componentes (*);
- ✓ Introduzo através de uma apresentação em Powerpoint, o conceito de inflação, as suas causas e consequências e deterioração do poder de compra;
- ✓ Por forma a consolidar os conceitos lecionados procede-se à resolução de exercícios do manual (páginas 172 e 173), com posterior projeção da sua correção;
- ✓ Procedo à projeção de um vídeo sobre inflação adaptado do BCE e respetiva entrega do guião de exploração;
- ✓ Depois de visualizado, procede-se ao preenchimento do guião de exploração e consequente análise sobre a temática do vídeo;
- ✓ Apresento à turma o meu projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida, realizado no âmbito do tema de investigação para o mestrado em ensino de Economia e Contabilidade;
- ✓ Procedo à entrega de um inquérito por questionário aos alunos da turma, no sentido de averiguar o respetivo nível de literacia financeira.

QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL (*):

- 1) Refira a noção de preço;
- 2) Relaciona preço de custo e preço de venda;
- 3) Identifica os componentes que influenciam o nível de preços.

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA:

- ✓ A leção desta aula pressupõe uma diferenciação pedagógica, consubstanciada na adequação do nível de questões às especificidades dos alunos;
- ✓ No decorrer da realização dos exercícios do manual, é prestado um apoio diferenciado.



PLANO DE AULA 2

CURSO: Geral de Ciências Socioeconómicas

ANO: 10º

Turma: E

N.º de alunos: 28

DISCIPLINA: Economia A

UNIDADE LETIVA: 4 – Comércio e Moeda

SUBUNIDADE: 4.5. A Inflação – Noção e Medida

FIO CONDUTOR: A importância da inflação e do poder de compra para a compreensão da realidade económica

AULA N.º X

5 DE FEVEREIRO DE 2014

TEMPO LETIVO: 11:45 – 13:15 (90 minutos)

SUMÁRIO: IHPC – índice harmonizado de preços no consumidor (continuação). A taxa de inflação. A inflação em Portugal e na União Europeia. Exercícios.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES (RESUMO)	TEMPO	ESTRATÉGIAS		AVALIAÇÃO
					Métodos	Recursos	
Comércio e moeda Índice harmonizado de preços no consumidor (IHPC) A taxa de inflação A inflação em Portugal e na União Europeia	Interpretar o significado dos índices de preços no consumidor.	Fomentar a articulação de conhecimentos com a atualidade.	→ Registo do sumário e das presenças	5'	Método expositivo e interrogativo	Computador, videoprojetor e tela de projeção	Diagnóstica: • Questões orais (*) Observação direta: • Grelha de registo de atitudes/comportamentos em sala de aula • Grelha de observação do trabalho em sala de aula
	Analisar a evolução da inflação em Portugal.	Promover a compreensão dos factos de natureza económica, integrando-os no seu contexto social mais amplo.	→ Perguntas/respostas para revisão dos conceitos – inflação e depreciação do valor da moeda	10'	Exposição da informação e obtenção do retorno através de questões orais	Quadro Manual	
	Comparar a evolução da inflação em Portugal com a dos restantes países da União Europeia.		→ Exemplificação no quadro de exercícios relativos ao índice harmonizado de preços no consumidor (IHPC) e indicador do poder de compra	10'	Diálogo orientado professor/aluno e aluno/aluno	Tabelas e Gráficos Exercícios do manual	



	Calcular a taxa de inflação a partir do IPC.		<p>→ Para consolidação do conceito, procede-se à resolução de exercícios do manual e consequente projeção da sua correção</p> <p>→ Análise de gráficos comparativos da taxa de inflação em Portugal e na zona euro</p> <p>→ No âmbito do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida, realização de uma proposta de trabalho relativa a taxas associadas a diferentes cartões de crédito, comparando-as com as taxas de inflação</p>	<p>25'</p> <p>15'</p> <p>25'</p>	<p>Exposição da informação no quadro, com registo no caderno diário</p> <p>Análise de quadros e gráficos</p> <p>Resolução de exercícios do manual</p> <p>Proposta de trabalho relativa ao projeto €COFIN</p>	<p>Panfletos das instituições financeiras sobre cartões de crédito para Jovens</p>	<p>Formativa: Exercícios do manual</p>
--	----------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------



SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA AULA:

- ✓ Supervisiono a entrada na sala de aula, cumprimentando os alunos e, caso seja necessário, estabeleço no imediato as regras de comportamento;
- ✓ Apresento os conteúdos que serão abordados na presente aula;
- ✓ Faço o registo do sumário e das presenças, projetando o mesmo num documento word, para posterior colocação na plataforma digital – GIAE;
- ✓ De forma a rever os conteúdos lecionados na aula anterior, realizo algumas questões sobre inflação e depreciação do valor da moeda (*);
- ✓ Procedo a uma revisão do conceito de IPC e Indicador de poder de compra, através de exposição de exemplos no quadro;
- ✓ Por forma a consolidar os conceitos lecionados procede-se à resolução de exercícios do manual (página 167), com posterior projeção da sua correção;
- ✓ No âmbito do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida, apresento uma proposta de trabalho relativa a taxas associadas a diferentes cartões de crédito, comparando-as com as taxas de inflação.

QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL (*):

- 4) Explica como o aumento dos salários pode originar inflação pela via da procura e pelo lado dos custos;
- 5) Distinga deflação de estagflação;
- 6) Diga o que entende por poder de compra.

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA:

- ✓ A leção desta aula pressupõe uma diferenciação pedagógica, consubstanciada na adequação do nível de questões às especificidades dos alunos;
- ✓ No decorrer da realização dos exercícios do manual, é prestado um apoio diferenciado.



PLANO DE AULA 3

CURSO: Geral de Ciências Socioeconómicas

ANO: 10º

Turma: E

N.º de alunos: 28

DISCIPLINA: Economia A

UNIDADE LETIVA: 5 – Preços e mercados

SUBUNIDADE: 5.3. Estrutura dos mercados

FIO CONDUTOR: A importância da estrutura dos mercados para a compreensão da realidade económica

AULA N.º X

19 DE MARÇO DE 2014

TEMPO LETIVO: 11:45 – 13:15 (90 minutos)

SUMÁRIO: Preço e quantidade de equilíbrio num mercado de concorrência perfeita. Resolução de exercícios.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES (RESUMO)	TEMPO	ESTRATÉGIAS		AVALIAÇÃO
					Métodos	Recursos	
Estrutura dos mercados → Preço de equilíbrio e quantidade de equilíbrio: mercado de concorrência perfeita.	Definir mecanismo de mercado	Reconhecer as limitações do funcionamento do mecanismo de mercado face à realidade económica e social	→ Registo do sumário e das presenças	5'	Método expositivo e interrogativo	Computador, videoprojetor e tela de projeção	Diagnóstica: • Questões orais (*) Observação direta: • Grelha de registo de atitudes/comportamentos em sala de aula • Grelha de observação do trabalho em sala de aula Formativa: Exercícios do manual
	Descrever o funcionamento do mecanismo de mercado		→ Perguntas/respostas para revisão dos conceitos – lei da procura e lei da oferta (*)	15'	Exposição da informação e obtenção do retorno através de questões orais	Quadro	
	Justificar a racionalidade do consumidor e produtor	Refletir de uma forma crítica sobre o funcionamento imperfeito dos mecanismos económicos	→ Introdução aos conceitos de preço de equilíbrio e quantidade de equilíbrio num mercado de concorrência perfeita, através de uma apresentação em Powerpoint	25'	Diálogo orientado professor/aluno e aluno/aluno	Apresentação em ppt Manual Tabelas e Gráficos Exercícios do manual	
Relacionar mercado com eficiência							



	Justificar o preço como elemento central do processo de ajustamento efetuado pelo mercado		→ Para consolidação de conhecimentos lecionados na aula, procede-se à resolução de exercícios do manual e posterior projeção da sua correção	20'	Exposição da informação no quadro, com registo no caderno diário		
	Definir ponto de equilíbrio		→ No âmbito do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida, realização de uma proposta de trabalho relativa à utilização da parcela do rendimento disponível em poupança e em investimento	25'	Projeção de ppt como síntese		
	Determinar o ponto de equilíbrio				Análise de quadros e		
	do mercado de concorrência perfeita, de forma gráfica e algébrica				Resolução de exercícios do manual		

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA AULA:**

- ✓ Supervisiono a entrada na sala de aula, cumprimentando os alunos e, caso seja necessário, estabeleço no imediato as regras de comportamento;
- ✓ Apresento os conteúdos que serão abordados na presente aula;
- ✓ Faço o registo do sumário e das presenças, projetando o mesmo num documento word, para posterior colocação na plataforma digital – GIAE;
- ✓ De forma a rever os conteúdos lecionados na aula anterior, realizo algumas questões orais sobre a lei da procura e a lei da oferta (*);
- ✓ Faço uma ponte entre o mecanismo de mercado e a estrutura dos mercados;
- ✓ Introduzo através de uma apresentação em Powerpoint, os conceitos de preço de equilíbrio e quantidade de equilíbrio num mercado de concorrência perfeita;
- ✓ Por forma a consolidar os dois conceitos lecionados procede-se à resolução de exercícios do manual (págs. 191 a 194), com posterior projeção da sua correção;
- ✓ No âmbito do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida, apresento uma proposta de trabalho relativa à utilização da parcela do rendimento disponível em poupança e em investimento.

QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL (*):

- 1) Diga o que entende por procura.
- 2) Distinga procura individual e procura agregada.
- 3) Enuncie a lei da procura.
- 4) Relacione as deslocações da curva da procura com variações das suas determinantes.
- 5) Diga o que entende por oferta.
- 6) Enuncie a lei da oferta.
- 7) Relacione as deslocações da curva da oferta com variações das suas determinantes.

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA:

- ✓ A leção desta aula pressupõe uma diferenciação pedagógica, consubstanciada na adequação do nível de questões às especificidades dos alunos;
- ✓ No decorrer da realização individual da ficha de trabalho, é prestado um apoio diferenciado



PLANO DE AULA 4

CURSO: Geral de Ciências Socioeconómicas

ANO: 10º

Turma: E

N.º de alunos: 28

DISCIPLINA: Economia A

UNIDADE LETIVA: 5 – Preços e Mercados

SUBUNIDADE: 5.3. Estrutura dos mercados

FIO CONDUTOR: A importância da estrutura dos mercados para a compreensão da realidade económica

AULA N.º X	25 DE MARÇO DE 2014	TEMPO LETIVO: 11:45 – 13:15 (90 minutos)
SUMÁRIO: Revisões sobre a estrutura de mercado num sistema de concorrência perfeita. Resolução de exercícios do manual. Realização de atividades no âmbito do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida.		

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES (RESUMO)	TEMPO	ESTRATÉGIAS		AVALIAÇÃO
					Métodos	Recursos	
Estrutura dos mercados → Preço de equilíbrio e quantidade de equilíbrio: mercado de concorrência perfeita.	Definir mecanismo de mercado	Reconhecer as limitações do funcionamento do mecanismo de mercado face à realidade económica e social	→ Registo do sumário e das presenças	5'	Método expositivo e interrogativo	Computador, videoprojetor e tela de projeção	Diagnóstica: <ul style="list-style-type: none"> • Questões orais (*) Observação direta: <ul style="list-style-type: none"> • Grelha de registo de atitudes/comportamentos em sala de aula • Grelha de observação do trabalho em sala de aula
	Descrever o funcionamento do mecanismo de mercado	Refletir de uma forma crítica sobre o funcionamento imperfeito dos mecanismos económicos	→ Perguntas/respostas para revisão dos conceitos – preço de equilíbrio e quantidade de equilíbrio num mercado de concorrência perfeita	10'	Exposição da informação e obtenção do retorno através de questões orais	Quadro	
	Justificar a racionalidade do consumidor e produtor		→ Apresentação síntese em ppt por forma a consolidar os conhecimentos	25'	Diálogo orientado professor/aluno	Apresentação síntese em ppt Manual Tabelas e Gráficos	



	<p>Relacionar mercado com eficiência</p> <p>Justificar o preço como elemento central do processo de ajustamento efetuado pelo mercado</p> <p>Definir ponto de equilíbrio</p> <p>Determinar o ponto de equilíbrio do mercado de concorrência perfeita, de forma gráfica e algébrica</p>		<p>lecionados na aula anterior</p> <p>→ Apresentação de um vídeo didático sobre a “Mão Invisível”</p> <p>→ Resolução de exercícios do manual e posterior projeção da sua correção</p> <p>→ Simulação do jogo pedagógico “Quem quer ser milionário”, no âmbito do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida</p>	<p>10’</p> <p>20’</p> <p>20’</p>	<p>e aluno/aluno Exposição da informação no quadro, com registo no caderno diário</p> <p>Projeção de um Powerpoint como síntese</p> <p>Análise de quadros e gráficos</p> <p>Resolução de exercícios do manual</p> <p>Apresentação de vídeo didático</p> <p>Simulação do jogo pedagógico “Quem quer ser milionário”</p>	<p>Exercícios do manual</p> <p>Jogo pedagógico “Quem quer ser milionário”</p> <p>Vídeo didático</p>	<p>Formativa: Exercícios do manual</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------



SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA AULA:

- ✓ Supervisiono a entrada na sala de aula, cumprimentando os alunos e, caso seja necessário, estabeleço no imediato as regras de comportamento;
- ✓ Apresento os conteúdos que serão abordados na presente aula;
- ✓ Faço o registo do sumário e das presenças, projetando o mesmo num documento word, para posterior colocação na plataforma digital – GIAE;
- ✓ De forma a rever os conteúdos lecionados na aula anterior, realizo algumas questões orais sobre preço de equilíbrio e quantidade de equilíbrio num mercado de concorrência perfeita (*);
- ✓ Faço uma apresentação síntese por forma a consolidar os conhecimentos sobre a temática da estrutura de mercado num sistema de concorrência perfeita;
- ✓ Apresento um vídeo didático relacionado com os conceitos abordados, nomeadamente com a noção de “Mão Invisível”;
- ✓ Por forma a consolidar os conceitos lecionados procede-se à resolução de exercícios do manual (págs. 206 e 207), com posterior projeção da sua correção;
- ✓ No âmbito do projeto **€COFIN**, proponho a simulação do jogo pedagógico “Quem quer ser milionário” com diversas questões sobre literacia financeira.

QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL (*):

- 7) Diga em que consiste o mecanismo de mercado.
- 8) O mecanismo de mercado funciona em todos os tipos de mercado, contudo é no mercado de concorrência perfeita que se atinge uma maior eficiência. Refira a principal razão explicativa.
- 9) Até atingir-se o ponto de equilíbrio surgem vários desequilíbrios de mercado. Caracterize-os.

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA:

- ✓ A leção desta aula pressupõe uma diferenciação pedagógica, consubstanciada na adequação do nível de questões às especificidades dos alunos;
- ✓ No decorrer da realização individual da ficha de trabalho, é prestado um apoio diferenciado.



PLANO DE AULA 5

CURSO: Geral de Ciências Socioeconómicas

ANO: 10º

Turma: E

N.º de alunos: 28

DISCIPLINA: Economia A

UNIDADE LETIVA: 6 – Rendimento e repartição dos rendimentos

SUBUNIDADE: 6.2. A repartição funcional dos rendimentos

FIO CONDUTOR: A importância do processo de repartição dos rendimentos sob o ponto de vista económico e social

AULA N.º	23 DE ABRIL DE 2014	TEMPO LETIVO: 11:45 – 13:15 (90 minutos)
SUMÁRIO: A repartição funcional dos rendimentos. Resolução de exercícios do manual. Visualização do vídeo “O Orçamento” e apresentação de um modelo de Orçamento.		

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES (RESUMO)	TEMPO	ESTRATÉGIAS		AVALIAÇÃO
					Métodos	Recursos	
A Repartição Funcional dos rendimentos → Noção de repartição funcional dos rendimentos → A remuneração dos fatores produtivos -	Cognitivos: Definir repartição funcional dos rendimentos Compreender a noção de rendimentos primários	Reconhecer a importância de uma repartição dos rendimentos justa, como forma de atenuar as desigualdades existentes a esse nível	→ Registo do sumário e das presenças → Perguntas/respostas para revisão do conceito – atividade produtiva e a formação dos rendimentos (*)	5' 10'	Método expositivo e interrogativo Exposição da informação e obtenção do retorno através de questões orais Diálogo orientado professor/aluno e aluno/aluno	Computador, videoprojetor e tela de projeção Quadro Apresentação em ppt Manual	Diagnóstica: • Questões orais (*) Observação direta: • Grelha de registo de atitudes/ Comportamentos em sala de aula • Grelha de observação do trabalho em sala de aula



<p>os rendimentos primários</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ A remuneração do trabalho – salário ▪ A remuneração do capital – renda, juro e lucro 	<p>Analisar o processo de repartição funcional dos rendimentos, provenientes dos fatores produtivos - trabalho e capital</p> <p>Atitudinal: Desenvolver a capacidade de observação, análise e avaliação da realidade envolvente</p> <p>Refletir, segundo uma perspetiva social, sobre as questões que a repartição dos rendimentos levanta</p>	<p>Refletir de uma forma crítica sobre as desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal</p>	<p>→ Introdução ao conceito de repartição funcional dos rendimentos, através de uma apresentação em Powerpoint</p> <p>→ Para consolidação de conhecimentos lecionados na aula, procede-se à resolução de exercícios do manual e posterior projeção da sua correção</p> <p>→ Esquematização da matéria lecionada como forma de síntese da aula</p> <p>→ Visualização de um vídeo didático intitulado “Gerir o Orçamento” no âmbito do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida</p>	<p>30’</p> <p>25’</p> <p>5’</p> <p>5’</p>	<p>Exposição da informação no quadro, com registo no caderno diário</p> <p>Projeção de um Powerpoint como síntese</p> <p>Análise de quadros e gráficos</p> <p>Resolução de exercícios do manual</p> <p>Visualização do vídeo didático “Gerir o orçamento”</p>	<p>Tabelas e gráficos</p> <p>Exercícios do manual</p> <p>Vídeo didático “Gerir o Orçamento”</p> <p>Modelo de Orçamento</p>	<p>Formativa: Exercícios do manual</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------



			→ Apresentação e entrega de um modelo simples de Orçamento, com o intuito de fomentar o controlo das finanças pessoais, bem como estimular a formação financeira nos alunos	10'			
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----	--	--	--



SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA AULA:

- ✓ Supervisiono a entrada na sala de aula, cumprimentando os alunos e, caso seja necessário, estabeleço no imediato as regras de comportamento;
- ✓ Apresento os conteúdos que serão abordados na presente aula;
- ✓ Faço o registo do sumário e das presenças, projetando o mesmo num documento word, para posterior colocação na plataforma digital – GIAE;
- ✓ De forma a rever os conteúdos lecionados na aula anterior, realizo algumas questões orais sobre a atividade produtiva e a formação dos rendimentos (*);
- ✓ Introduzo através de uma apresentação em Powerpoint, o conceito de repartição funcional dos rendimentos;
- ✓ Por forma a consolidar o conceito lecionado procede-se à resolução de exercícios do manual (páginas 211, 212 e 213), com posterior projeção da sua correção;
- ✓ Por forma a sintetizar os conhecimentos da aula, procedo à projeção de um esquema-síntese;

QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL (*):

- 10) Diga porque razão a atividade produtiva acrescenta valor aos bens que transformou.
- 11) O que se entende por valor acrescentado?
- 12) Explícite a relação entre valor acrescentado e rendimentos.

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA:

- ✓ A leção desta aula pressupõe uma diferenciação pedagógica, consubstanciada na adequação do nível de questões às especificidades dos alunos;
- ✓ No decorrer da realização individual da ficha de trabalho, é prestado um apoio diferenciado.



<ul style="list-style-type: none"> ✓ No âmbito do projeto €COFIN, proponho a visualização de um vídeo didático intitulado “Gerir o Orçamento” no âmbito do projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida; ✓ Procedo à entrega de um modelo de Orçamento, com o intuito de fomentar o controlo das finanças pessoais, bem como estimular a formação financeira nos alunos. 	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

CAPÍTULO 8 – Justificação das Estratégias Adotadas e Recursos Utilizados

Roldão afirma que “toda a ação desenvolvida pelo professor, desde a conceção e planificação, ao desenvolvimento didático e à regulação e a avaliação do aprendido é em si mesma de natureza estratégica” (Roldão, 2010).

As estratégias utilizadas para a concretização dos objetivos relativos à aprendizagem das unidades didáticas lecionadas, bem como os relacionados com a introdução de questões de literacia financeira em sala de aula, visam promover nos alunos a curiosidade, o interesse pela investigação e pela procura de outras soluções, a mobilização de conhecimentos prévios e a construção de novos, a compreensão pelo desempenho, o respeito pelas opiniões dos outros, a criatividade, o pensamento relacional e crítico.

Optou-se por recorrer preferencialmente aos métodos expositivo/interrogativo, assim como pontualmente ao método ativo. A este propósito, considero que cada vez tem menos sentido a utilização de métodos rígidos ou altamente sofisticados. Se os primeiros alimentam a rotina – principal bloqueio à criatividade -, os segundos, devido à sua complexidade, sufocam a espontaneidade, podendo vir a empobrecer a relação dos professores entre si e com os alunos.

No que diz respeito às técnicas pedagógicas a adotar, consubstanciam-se principalmente na exposição interativa, na discussão, na elaboração de esquemas-síntese, no trabalho de grupo, na pesquisa orientada e na realização de atividades do manual, na introdução de vídeos e jogos pedagógicos (no domínio da literacia financeira); todas estas técnicas pedagógicas são focadas no aluno, tendo em vista a pragmatização dos conceitos, a promoção da sua compreensão e do seu pensamento crítico.

A opção pelo uso dos recursos referidos na planificação de médio prazo, adequam-se com as estratégias definidas, uma vez que introduzem no processo de ensino aprendizagem elementos de novidade e interatividade, de modo a alcançar-se os objetivos propostos. Esta preocupação decorreu do pensamento de Ana Benavente

(1990) que considera que “os conteúdos (...) só serão positivamente operantes se os processos pedagógicos de formação forem adequados.”

8.1. Estratégias adotadas

A exposição interativa foi utilizada fundamentalmente na revisão dos conhecimentos prévios dos alunos necessários à compreensão dos conteúdos de cada aula e na introdução dos conteúdos definidos para cada aula. Esta fase caracteriza-se pela explicação, por parte do professor, dos conteúdos da aula recorrendo aos alunos, através do questionamento. Nesta fase, há uma exposição dos conteúdos, com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio é considerado como ponto de partida. O professor estimula os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade. Este tipo de exposição permite, por um lado, organizar e facilitar as aprendizagens e, por outro, uma interação ativa entre os participantes da aula, desenvolvendo, simultaneamente, a reflexão dos alunos. Esta interação constitui também uma forma de o professor avaliar se os alunos estão a acompanhar a matéria, permitindo-lhe ainda identificar as formas de pensamento dos alunos e como organizam os seus raciocínios. Em última análise, neste tipo de aula o aluno tem a oportunidade de desenvolver a habilidade de argumentação, melhorar os seus desempenhos e a sua autoestima e construir a sua identidade. Quanto mais interativas forem as aulas, melhores condições terão os alunos para aprenderem a considerar o ponto de vista do outro, a respeitá-lo, a negociar, a desenvolver o sentido crítico e a conviver com a pluralidade de opiniões.

Como exemplo, na aula de 25 de março de 2014, por forma a avaliar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática da “Estrutura de mercado num sistema de concorrência perfeita”, revi através de questionamento os conteúdos constantes dos seguintes diapositivos visualizados na aula anterior:

Embora a formulação de perguntas orientadoras seja uma prática desejável e comum em situação de sala de aula, o tempo destinado à elaboração das respostas dos alunos nem sempre lhes permite a construção de respostas consistentes. Por esta razão, dei uma

grande atenção aos tempos concedidos à reflexão dos alunos, para que os questionamentos constituíssem uma real fonte de construção do conhecimento.

No que concerne à discussão, segundo Vieira & Vieira (2005) é uma estratégia:

assente na interação oral ativa entre o professor e os alunos ou entre os alunos na sala de aula a propósito de uma situação-problema, ou questão controversa, preferencialmente ligada à vivência dos alunos. Por definição, uma discussão denota uma troca de ideias com aprendizagem ativa e participação de todos. (Vieira & Vieira, 2005:23)

Este tipo de estratégia configura uma interação social em que os alunos trocam e confrontam, no interior da turma, as suas respectivas posições sobre um problema, e propõem uma solução. Do ponto de vista do desenvolvimento, a discussão é considerada por Piaget como um dos elementos que permitem ao sujeito evoluir do egocentrismo para a consideração das posições dos seus pares, permitindo o desenvolvimento da socialização e do pensamento crítico (Dayan, 2007). Ainda neste âmbito, Arends (1995), defende que a discussão é uma estratégia que não tem de se apresentar, necessariamente, isolada, mas pode ser empregue em todos os modelos de ensino e numa variedade de situações.

Pelas razões citadas, a discussão foi utilizada durante as cinco aulas “para encorajar os alunos a participarem diretamente no processo de pensamento e serem construtores das suas próprias ideias (Arends, 1995:425).

Relativamente à elaboração de esquemas-síntese, procuramos representar, concisamente, as estruturas conceituais que estão a ser ensinadas com o objetivo de facilitar a sua aprendizagem. São, pois, um instrumento capaz de evidenciar significados atribuídos a conceitos e relações entre conceitos no contexto do corpo de conhecimentos definidos para esta subunidade.

Segundo Zenhas (2000) os esquemas-síntese mostram a relação lógica e hierárquica entre as várias ideias e dão uma imagem visual da matéria e da sua organização.

Por esta razão, como exemplo, na aula de 23 de abril de 2014, construí um esquema-síntese sobre “Repartição funcional dos rendimentos”, tendo sido elaborado com base nas respostas dadas pelos alunos às questões colocadas.

Para cada uma das aulas foram programadas atividades do manual, principalmente exercícios da secção de avaliação, elaborados segundo a estrutura das provas do Exame Nacional, bem como atividades referentes à secção de Economia Aplicada, com cariz global de aplicação a Portugal e à União Europeia.

Estas atividades têm como principal objetivo o facto de testarem nos alunos as aprendizagens, a sua capacidade de análise de informação (estatísticas, gráficos, valores, vídeos e textos) e de elaboração do seu próprio pensamento sobre as temáticas em análise.

Na análise de estatísticas, gráficos, valores, vídeos e textos exercitam-se competências básicas dos alunos, não só tendo em conta os conhecimentos indispensáveis ao seu atual percurso escolar como a sua evolução futura, já que a linguagem estatística e matemática converteu-se numa forma quotidiana de expressar ideias, conceitos e relações micro e macroeconómicas fundamentais para a compreensão de uma determinada conjuntura económica (González, 2001). São, assim, um elemento básico para a promoção da literacia económica e financeira e da capacidade do aluno pensar, refletir e trabalhar de forma autónoma.

No que concerne aos trabalhos de grupo, estes foram desenvolvidos essencialmente no âmbito do projeto €COFIN, com vista a ajudar os alunos a processar informação, desenvolver competências de comunicação e problematização, gerando uma melhor compreensão das situações em análise e, conseqüentemente, dos caminhos para sua solução. Consideramos que, a troca de ideias entre os alunos estimula a existência de novas ideias e testa as ideias de cada um, possibilitando uma reflexão, bem como uma possível retificação de opiniões, pondo à prova a capacidade de síntese e criatividade dos alunos.

Exemplo desta técnica pedagógica, foi realizada na aula de 5 de fevereiro de 2014, no âmbito do projeto €COFIN, uma atividade cujo tema – “Assegurar o Futuro” pretendia analisar o significado dos termos Poupança e Investimento; para a prossecução da tarefa 1 – elaboração de um glossário, os alunos foram divididos em grupos de quatro elementos.

Relativamente às pesquisas orientadas que propus realizar em duas das cinco aulas para trabalho de casa tiveram como objetivo estimular a literacia financeira dos jovens, possibilitando uma articulação nesta temática com a família. De acordo com González (2001:121) “a pesquisa envolve a procura de informação em diversas fontes expressas em distintas linguagens [sobre um determinado tópico]”, e testa a capacidade dos alunos de verificação da fiabilidade das fontes.

Segundo Graham e Metaxas (2003), se no passado a maior dificuldade dos estudantes era encontrar informação, hoje, a sua maior preocupação deve ser o da avaliação da vasta informação disponível na *Internet* e a necessidade de validar a sua fidedignidade, pelo que a professora forneceu uma proposta de sítios na *Internet* onde os alunos pudessem recolher informação fidedigna.

A pesquisa que propus aos alunos nas aulas acima referidas para trabalho de casa, encontrava-se relacionada com a tarefa 2 das atividades do projeto €COFIN, tendo indicado para consulta os *sites* de várias instituições financeiras portuguesas.

Igualmente, utilizei em todas as aulas lecionadas as tecnologias de informação e comunicação, o que contribuiu para criar na sala de aula um contexto mais favorável à aprendizagem, na medida em que para os alunos estes são meios a que recorrem quotidianamente em contextos de lazer e, como tal, tendem a criar uma expectativa positiva relativamente aos conteúdos da aprendizagem numa linguagem mais próxima das suas vivências. Por outro lado, possibilitou a apresentação de informações constantemente atualizadas, o que no ensino da Economia é fundamental, dado o volume e a diversidade de informação que diariamente é produzida na comunicação social sobre temas económicos, como documentários, entrevistas, debates televisivos, vídeos e reportagens.

Segundo Patrocínio (2004:87) a utilização das tecnologias de informação e comunicação durante as aulas visam criar “novos contextos, novas formas de comunicação, novas formas de expressão e linguagem, novos modos e novas possibilidades de relacionamento com a informação e com o conhecimento”.

Para González (2001) o ensino da Economia assente em meios audiovisuais permite a utilização de um vasto número de recursos disponíveis durante uma aula (música, vídeo, jogos, consulta de informação na *Internet*, etc) o que vai ao encontro dos interesses dos alunos.

Por este facto, na aula de 4 de fevereiro, recorreu-se à projeção de um vídeo didático do BCE sobre Inflação (com adaptações da professora), com o correspondente guião de exploração para posterior análise da temática em sala de aula; igualmente na aula de 23 de abril, propõe-se no âmbito do projeto €COFIN, a visualização de um vídeo didático intitulado “O Orçamento”, com vista a fazer a ponte com os conceitos lecionados na presente aula: repartição funcional dos rendimentos. No que concerne à utilização de jogos pedagógicos, proponho a simulação do jogo pedagógico “Quem quer ser milionário” com diversas questões sobre literacia financeira, no decurso da aula de 25 de março.

8.2. Recursos utilizados

Na pesquisa de recursos didáticos recorri essencialmente ao manual adotado na Escola, pois corresponde a um instrumento de aprendizagem bastante completo, contendo um suporte digital atualizado de informações, bem como de dados estatísticos, textos e notícias.

Os recursos utilizados consubstanciaram-se em documentos oficiais (estatísticas), na imprensa, no caderno diário, no manual e nas tecnologias de informação e comunicação (*Internet*, *power-point*, vídeos, jogos didáticos e o blogue criado no âmbito do Projeto

€COFIN ²³.) De salientar que, os recursos estiveram em consonância com as estratégias consideradas e com os conteúdos das aulas lecionadas.

CAPÍTULO 9 – Avaliação das Aprendizagens

De acordo com Roldão (2008):

A orientação da avaliação, refletindo a do ensino incide sobre a capacidade que o aprendente demonstra de mobilizar adequadamente os conhecimentos que adquiriu para resolver a situação cognitiva ou prática que lhe colocamos, de modo a permitir ao professor avaliar se transformou esses conhecimentos em “saber em uso” e até que ponto demonstra, pela tarefa pedida, ter interiorizado e saber usar a competência em causa (Roldão, 2008:70).

No presente trabalho, os tipos de avaliação utilizados foram a diagnóstica e a formativa, dado que o número reduzido de aulas lecionadas não possibilitava o recurso à avaliação sumativa. Contudo, o professor cooperante sugeriu a minha participação na construção dos testes de avaliação sumativa, com enfoque nos conteúdos lecionados na Unidade 5 – Comércio e moeda e Unidade 6 – Preços e mercados. Desta forma, construí as questões relativas às temáticas lecionadas a incluir nos testes de avaliação sumativa, bem como, as suas cotações e critérios de correção (Anexo 3).

A avaliação diagnóstica decorreu não só no início de cada uma das aulas (com recurso a questões orais) mas sempre que se introduziam novos conceitos, com o objetivo de aferir o conhecimento prévio dos alunos.

Relativamente à avaliação formativa o professor,

tem de estar muito sustentado e apoiado na didática, nos processos de comunicação, com particular realce para o feedback, no desenvolvimento dos processos de interação e na criação de um ambiente de sala de aula que valorize a participação responsável dos alunos. Os alunos precisam de feedback acerca dos processos e produtos do seu trabalho e acerca dos seus comportamentos sociais. O feedback deve clarificar perante os alunos o seu nível real, ou o seu estado, perante os objetivos de aprendizagem e, simultaneamente, dar-lhes informação que os ajude a alterar (melhorar) o referido estado se tal se revelar necessário (Fernandes, 2008:75-83).

²³ Endereço do blogue construído ao abrigo do Projeto €COFIN-Literacia financeira, da escola para a vida: <http://projetoecofin.blogspot.pt>

A avaliação formativa realizou-se no decorrer de cada uma das aulas lecionadas com um triplo objetivo:

- dar conta das aprendizagens dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem;
- avaliar o próprio processo no sentido de o ir continuamente retificando de acordo com os objetivos traçados;
- avaliar as estratégias adotadas em cada aula.

No sentido de formalizar a avaliação formativa recorreu-se à observação direta, nomeadamente:

- do ambiente da sala de aula;
- da receptividade dos alunos às estratégias propostas;
- do comportamento dos alunos no desenvolvimento das atividades;
- da participação e empenho dos alunos na resolução das atividades propostas;
- da forma como os alunos manifestavam a compreensão e aplicação de conhecimentos propostos.

Por forma a consubstanciar este tipo de avaliação, procedemos à utilização da Grelha de Observação de aula como instrumento pedagógico (Anexo 4), no que concerne às atitudes e comportamentos em sala de aula, assim como, no empenho e na participação dos trabalhos realizados.

CAPÍTULO 10 – Descrição e reflexão sobre as aulas lecionadas

No anteprojeto referente ao presente relatório, foram planificadas cinco aulas que incidiam sobre a Unidade 6 - Rendimentos e Repartição de Rendimentos, a realizar no decorrer do mês de março, de acordo com a planificação de longo prazo estabelecida pelo professor cooperante.

Contudo, surgiu a necessidade de antecipação de duas aulas para o mês de fevereiro, nos dias 4 e 5, pelo facto de o professor cooperante pedir a sua substituição por motivos

de saúde. Deste modo, as duas aulas lecionadas em termos de planificação abrangeram a Unidade 4 – Comércio e Moeda e subunidade 4.5. - A inflação - noção e medida.

As aulas do professor cooperante sofreram um relativo atraso na sua planificação, uma vez que ocorreram mais faltas pelo motivo atrás citado, nos meses de fevereiro e março do presente ano. Este facto repercutiu-se diretamente na minha planificação, uma vez que das cinco aulas programadas para a unidade de investigação (Unidade 6), apenas uma teve essa incidência.

Deste modo, no decorrer do mês de março lecionei duas aulas, nos dias 19 e 25, cujo enfoque recaiu na Unidade 5 – Preços e mercados e subunidade didática 5.3. – Estrutura dos mercados, tendo a aula do dia 25 de março sido assistida pela professora orientadora Ana Paula Curado. Já no decurso do 3.º período letivo lecionei mais duas aulas, nos dias 23 e 30 de abril, sendo que a primeira foi igualmente assistida pela professora orientadora relativa à Unidade 6 – Rendimentos e repartição dos rendimentos e subunidade didática 6.2. – Repartição funcional dos rendimentos e a última foi uma aula extra de preparação para o teste, com revisão dos conceitos ministrados na aula de 25 de março, uma vez que no interregno tinham decorrido as férias da Páscoa.

1.ª AULA (4 de fevereiro de 2014)

O fio condutor desta aula foi “o fenómeno inflacionista como fator determinante para a compreensão da volatilidade do poder de compra”, conforme planificação da aula.

Iniciei a aula chamando a atenção da turma para a necessidade de se empenharem na realização das atividades que lhes iria propor, uma vez que os conceitos ministrados requerem uma maior concentração, pois estão patentes conteúdos mais complexos, nomeadamente, os conceitos de inflação e de índice de preços do consumidor.

Seguidamente, agradei-lhes a colaboração dada durante as aulas lecionadas no primeiro período e assegurei-lhes que iriam, igualmente, apreciar estas aulas. Passei, então, à revisão dos conteúdos abordados pelo professor cooperante na aula anterior, no sentido de consolidá-los. Realizei algumas questões orais sobre o preço de um bem –

noção e suas componentes, tendo posteriormente feito uma ponte entre os conceitos revistos e o primeiro conceito a lecionar na presente aula (A inflação – noção e medida) recorrendo à exposição e apresentação de um *power-point* relativo ao conceito de inflação, suas causas e consequências e deterioração do poder de compra (Anexo 5).

Ao longo da apresentação dos conceitos – taxa média de inflação e taxa de inflação homóloga –, acompanhando os mesmos com a análise e interpretação de quadros estatísticos, tendo por fonte dados do Instituto Nacional de Estatística (INE). Terminei a apresentação do *power-point* com o último conteúdo da aula, o “IHPC - Índice Harmonizado de Preços no Consumidor”. Durante a exposição, fui exemplificando no quadro com exercícios-exemplo.

De seguida, por forma a consolidar os conceitos lecionados, foi proposta a resolução a pares de exercícios do manual (páginas 172 e 173). Durante a sua realização, circulei pela sala abordando os alunos sobre eventuais dificuldades, incentivando o seu trabalho e avaliando o processo da sua resolução.

Após todos os alunos terem realizado as atividades propostas, procedi à verificação das respostas, sintetizando-as, tendo projetado a sua correção (Anexo 6).

Em jeito de síntese dos conteúdos lecionados, projetei um vídeo sobre inflação (adaptado do BCE) e procedi à respetiva entrega do guião de exploração (Anexo 7). Posteriormente, após o preenchimento do guião analisaram-se as questões levantadas pelo vídeo, através de um diálogo orientado professor/aluno.

Nos últimos 20 minutos da aula, apresento à turma o meu projeto €COFIN – Literacia financeira, da escola para a vida, realizado no âmbito do tema de investigação para o Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade. A este propósito, peço a colaboração dos alunos da turma por forma a preencherem um inquérito por questionário, no sentido de averiguar o respetivo nível de literacia financeira.

A aula terminou com a introdução dos conteúdos a lecionar na aula seguinte, tendo por objetivo despertar nos alunos a sua curiosidade e o seu espírito de pesquisa.

Reflexão sobre a 1.ª aula

No decorrer do trabalho desenvolvido com a turma no primeiro período, continuei a constatar que quando questionava a turma eram sempre os mesmos alunos a participar de forma voluntária. Uma das formas que adotei para promover a participação dos restantes elementos da turma foi interpelá-los diretamente pelo seu nome e situar-me na sala o mais próximo possível deles. Contudo, devo realçar que, a turma no seu conjunto é participativa e interessada.

Em relação ao plano de aula penso ter cumprido com os objetivos traçados. O momento mais dinâmico da aula, prendeu-se com a visualização do vídeo didático, pois sendo um filme animado despertou a atenção dos alunos e despoletou para a análise do mesmo.

No que toca à gestão da sala de aula, não só reforçando a necessidade de regras como procurei criar um ambiente propício às aprendizagens programadas. Tive a preocupação em assumir uma postura assertiva, questionadora e dinâmica, mas igualmente atenta e disponível.

O contacto com a turma nas aulas lecionadas no decurso do primeiro período, permitiu que os alunos estivessem familiarizados com a minha presença, não tendo sentido nenhuma inibição da parte dos alunos quando os interpelava, o que possibilitou que me sentisse segura e tranquila no inter-relacionamento com eles. De ressaltar que, o facto de ter planificado as aulas com a devida preparação, contribuiu para um maior dinamismo no processo de ensino aprendizagem, promovendo o à-vontade de todos os intervenientes indispensável ao sucesso da aprendizagem.

De realçar, o interesse demonstrado pelos alunos aquando da apresentação do projeto €COFIN-Literacia financeira, da escola para a vida.

2.ª AULA (5 de fevereiro de 2014)

O fio condutor desta aula foi “A importância da inflação e do poder de compra para a compreensão da realidade económica”, conforme planificação da aula.

Iniciei a aula chamando a atenção para a contínua e persistente falta de pontualidade de alguns alunos da turma. Tive em consideração o conselho de Arends (1995:192), quando afirma que os professores “quando explicam regras (...) têm de manter o equilíbrio, dar explicações que são úteis aos alunos sem soar condescendente ou demasiado moralista”.

Posteriormente, apresentei os conteúdos que serão abordados na presente aula; de seguida, por forma a rever os conteúdos lecionados na aula anterior, no sentido de consolidá-los, realizei algumas questões orais sobre inflação e depreciação do valor da moeda. Utilizei o conhecimento prévio dos alunos quanto aos conceitos revistos, para posterior exemplificação no quadro de exercícios-modelo relativo ao índice harmonizado de preços no consumidor (IHPC) e indicador do poder de compra.

Seguidamente, propus a resolução de exercícios do manual (página 167), com o objetivo de consolidar o conhecimento sobre os conceitos lecionados, tendo realizado a sua correção no quadro (Anexo 8).

Neste momento, senti a necessidade de recorrer a analogias com exemplos da vida real, para um melhor entendimento por parte dos alunos do conceito de indicador do poder de compra.

Nos últimos 25 minutos da aula, no âmbito do projeto €COFIN propus a realização de uma proposta de trabalho relativa a taxas associadas a diferentes cartões de crédito, comparando-as com as taxas de inflação – relação com o conteúdo basilar ministrado nas duas aulas lecionadas (Anexo 9).

Reflexão sobre a 2.ª aula

Na minha opinião, esta aula foi bem conseguida no sentido em que os objetivos foram cumpridos; a perceção de que o conceito índice harmonizado de preços no consumidor levantaria algumas dúvidas, fez-me recorrer a situações da vida quotidiana para explicar o conceito, bem como ao conhecimento prévio dos alunos, tendo-se manifestado fundamental para a sua compreensão.

Nesta aula, adotei a mesma postura da aula anterior relativamente aos alunos menos participativos. Senti que adotei a atitude acertada, pois consegui com que alguns alunos (não participativos) tivessem uma postura mais ativa na discussão realizada.

Em relação às atividades propostas, os alunos demonstraram um especial interesse nas atividades relacionadas com o projeto €COFIN, uma vez que a possibilidade de descodificar a informação que as instituições financeiras fornecem aos consumidores, bem como investigar o significado dos termos: taxas de juro; TAG; débito; crédito, sistemas de pagamento *visa* e *mastercad*; taxas de juro variável ou fixa e *revorving*, desenvolveu nos alunos uma maior motivação para a realização das tarefas propostas.

De salientar que, no decorrer da execução da tarefa 1, as intervenções dos alunos denotaram discrepâncias ao nível dos conhecimentos sobre as informações das instituições financeiras acerca das taxas associadas aos cartões de crédito.

3.ª AULA (19 de março de 2014)

O fio condutor foi “A importância da estrutura dos mercados para a compreensão da realidade económica”, conforme planificação da aula.

Iniciei a aula chamando a atenção para a contínua e persistente falta de pontualidade de alguns alunos da turma.

Posteriormente, apresentei os conteúdos que serão abordados na presente aula; de seguida, por forma a rever os conteúdos lecionados na aula anterior lecionada pelo professor cooperante, no sentido de consolidá-los, realizei algumas questões orais sobre a lei da procura e a lei da oferta.

Utilizei o conhecimento prévio dos alunos quanto aos conceitos revistos, para introduzir o principal conceito a lecionar na presente aula (preço e quantidade de equilíbrio), recorrendo à exposição e apresentação de um *power-point* relativo ao ponto de equilíbrio num mercado de concorrência perfeita (Anexo 10).

Seguidamente, propus a resolução de exercícios do manual (páginas 191 a 194), com o objetivo de consolidar o conhecimento sobre os conceitos lecionados. Durante a sua realização, circulei pela sala abordando os alunos sobre eventuais dificuldades, incentivando o seu trabalho e avaliando o processo da sua resolução.

Após todos os alunos terem realizado as atividades propostas, procedi à verificação das respostas, sintetizando-as, tendo projetado a sua correção (Anexo 11).

Nos últimos 25 minutos da aula, no âmbito do projeto €COFIN propus a realização de uma proposta de trabalho relativa à utilização da parcela do rendimento disponível em poupança e/ou em investimento – relação com o conteúdo ministrado nas últimas aulas – uma vez que o rendimento disponível dos particulares é um dos fatores económicos que influencia a procura de um bem (Anexo 12).

Reflexão sobre a 3.ª aula

Penso que os objetivos desta aula foram atingidos, reconhecendo no entanto que, o facto de não ter existido uma sequencialidade das aulas lecionadas, originou uma relativa confusão nos alunos, uma vez que em termos pedagógicos evidencia-se naturalmente posturas diferenciadas entre o professor cooperante e a professora orientada.

Reconheço igualmente que do ponto de vista didático, este facto exigiu uma maior exigência, pela necessidade de adaptação constante dos conceitos lecionados em cada unidade letiva à intervenção pedagógica em sala de aula no âmbito do projeto €COFIN- Literacia financeira, da escola para a vida.

Na presente aula, senti uma maior necessidade de apelar mais vezes à atenção dos alunos, verificando uma maior dispersão de alguns alunos. Contudo, considero que a última atividade proposta no âmbito do projeto €COFIN, evidenciou um especial atenção por parte dos alunos, uma vez que permitiu a possibilidade de descodificar a informação relativa a contas poupança e a diferentes instrumentos de investimento financeiro, assim como conhecer as diferentes formas de poupança que os jovens têm ao seu dispor em Portugal, tendo despoletado um maior interesse por estes temas.

De salientar que, no decorrer da execução da tarefa 1, as intervenções dos alunos denotaram um razoável nível de conhecimentos sobre as contas poupanças e paralelamente um baixo conhecimento sobre outros instrumentos financeiros de investimento, como por exemplo, ações, obrigações e fundos de investimento.

4.ª AULA (25 de março de 2014)

A presente aula foi supervisionada pela professora orientadora Ana Paula Curado, bem como pelo professor orientador cooperante Mário Afonso.

O fio condutor desta aula foi “A importância da estrutura dos mercados para a compreensão da realidade económica”, conforme planificação da aula.

A aula iniciou-se com um atraso de 10 minutos pela necessidade de permuta de sala, uma vez que a sala de aula não tem garantido o funcionamento correto dos meios informáticos. Essa situação condicionou o normal início da aula, tendo apressado o registo do sumário e das presenças dos alunos.

Foram apresentados os conteúdos que serão abordados na presente aula; de seguida, por forma a rever os conteúdos, realizei algumas questões orais sobre preço de equilíbrio e quantidade de equilíbrio num mercado de concorrência perfeita e posteriormente projetei uma síntese em *power-point* por forma a consolidar os conhecimentos ministrados na aula anterior.

Dado que, os alunos demonstraram algumas dúvidas no que concerne ao conceito da “mão invisível” ou mecanismo de mercado, iniciei uma projeção de um vídeo sobre esta temática, potenciado com exemplos concretos do dia-a-dia, que se tornam mais perceptíveis para os alunos compreenderem essa mesma realidade económica.

Após o diálogo orientado professor/alunos sobre a temática do vídeo, no qual ficou demonstrado que os alunos assimilaram o conceito da “mão invisível”, propus a

resolução a pares de exercícios do manual (páginas 206 e 207), com o objetivo de consolidar o conhecimento sobre os conceitos lecionados.

Após todos os alunos terem realizado as atividades propostas, procedi à verificação das respostas, sintetizando-as, tendo projetado a sua correção (Anexo 13).

Nos últimos 20 minutos da aula, e na sequência do projeto €COFIN, proponho a simulação do jogo pedagógico “Quem quer ser milionário” com diversas questões sobre literacia financeira (Anexo 14).

Reflexão sobre a 4.ª aula

Dado o *feedback* que tive dos alunos faço uma apreciação positiva desta aula, considerando que os objetivos estipulados foram cumpridos.

De qualquer forma, creio que esta foi, eventualmente, a aula em que mais alunos participaram e em que senti uma maior dinâmica na turma. Se por um lado, o vídeo despertou um interesse acrescido, por outro lado, a simulação do jogo “Quem quer ser milionário”, contribuiu indelevelmente para esse resultado, pois senti um enorme entusiasmo na participação de todos os alunos da turma, sem exceção.

Contudo, considero que, como todos queriam responder às questões solicitadas, gerou-se uma certa confusão, mas que foi sendo prontamente controlada pela professora.

5.ª AULA (23 de abril de 2014)

A presente aula foi supervisionada pela professora orientadora Ana Paula Curado, bem como pelo professor orientador cooperante Mário Afonso.

O fio condutor desta aula foi “A importância do processo de repartição dos rendimentos sob o ponto de vista económico e social”, conforme planificação da aula.

Posteriormente, apresentei os conteúdos que serão abordados na presente aula; de seguida, por forma a rever os conteúdos lecionados na aula anterior lecionada pelo

professor cooperante, no sentido de consolidá-los, realizei algumas questões orais sobre a atividade produtiva e a formação dos rendimentos.

Utilizei o conhecimento prévio dos alunos quanto aos conceitos revistos, para introduzir o conceito a lecionar na presente aula, recorrendo à exposição e apresentação de um *power-point* relativo à repartição funcional dos rendimentos (Anexo 15).

Seguidamente, propus a resolução a pares de exercícios do manual (páginas 211, 212 e 213), com o objetivo de consolidar o conhecimento sobre os conceitos lecionados. Durante a sua realização, circulei pela sala abordando os alunos sobre eventuais dificuldades, incentivando o seu trabalho e avaliando o processo da sua resolução.

Após todos os alunos terem realizado as atividades propostas, procedi à verificação das respostas, sintetizando-as, tendo projetado a sua correção (Anexo 16).

Por forma a sintetizar os conhecimentos da aula, procedo à projeção de um esquema-síntese (Anexo 17).

Nos últimos 15 minutos da aula, e na sequência do projeto €COFIN, proponho a visualização de um vídeo didático intitulado “Gerir o Orçamento” e posterior apresentação e entrega de um modelo simples de Orçamento, com o intuito de fomentar o controlo das finanças pessoais, bem como estimular a formação financeira nos alunos (Anexo 18).

Reflexão sobre a 5.ª aula

Na minha opinião, esta aula foi bem conseguida no sentido em que os objetivos foram cumpridos de acordo com a planificação, embora tenha sentido que gostaria de ter desenvolvido mais o tema do “Orçamento”, evidenciando as suas potencialidades no controlo das finanças pessoais.

Nesta aula, adotei a mesma postura da aula anterior relativamente aos alunos menos participativos. Senti que adotei a atitude acertada, pois consegui com que alguns alunos (não participativos) tivessem uma postura mais ativa no decurso da aula.

Em relação às atividades propostas, os alunos demonstraram um especial interesse nas atividades relacionadas com o projeto €COFIN, tendo recebido esse mesmo *feedback* aquando da projeção do vídeo “Gerir o Orçamento”, uma vez que desenvolveu nos alunos um maior interesse sobre esta temática.

De salientar que, os alunos demonstraram o desejo de que os assuntos relacionados com a literacia financeira, fossem mais abordados nas aulas, pois consideraram esta experiência enriquecedora, mas curta no tempo.

6.ª AULA (30 de abril de 2014) – Aula Extra

Tendo o professor cooperante sugerido a minha participação na construção dos testes de avaliação sumativa, tal como acontecera no primeiro período, senti a necessidade de lecionar uma aula extra de revisão dos conceitos relativos à Unidade 5 – Comércio e moeda, uma vez que, estes conteúdos foram lecionados no fim do segundo período, não tendo sido ainda objeto de avaliação.

De referir que, a interrupção letiva das férias da páscoa, potenciou um maior esquecimento dos conceitos abordados no final do segundo período, tendo sentido maior necessidade de efetuar revisões mais aprofundadas sobre a determinação do ponto de equilíbrio do mercado de concorrência perfeita, de forma gráfica e algébrica, bem como reconhecerem o preço como elemento central do processo de ajustamento efetuado pelo mercado.

Nos últimos vinte minutos da aula, os alunos solicitaram mais atividades relativamente ao projeto €COFIN, tendo sido proposto um concurso de charadas, que iria decorrer igualmente no decurso da semana do grupo de Economia e Contabilidade (Anexo 19).

Reflexão sobre a 6.ª aula – Aula Extra

Faço uma apreciação positiva desta aula, considero que os objetivos foram cumpridos, principalmente no que toca ao esclarecimento de dúvidas relativamente aos conteúdos da Unidade 5 - Comércio e moeda, uma vez que seriam alvo de avaliação na aula seguinte.

De realçar mais uma vez, a vontade expressa dos alunos em participarem em atividades no âmbito do projeto €COFIN-literacia financeira, da escola para a vida.

CAPÍTULO 11 - Metodologia da investigação

“A atividade básica da ciência é a pesquisa, que pode ser conceituada como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. E seu objetivo fundamental é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de distintos procedimentos metodológicos.” Enise Teixeira (2003:181)

1. Enquadramento metodológico do estudo

1.1. Natureza da investigação

Em investigação educacional existem diversas possibilidades e opções metodológicas que poderão ser utilizadas. Este processo de estudo é assente em duas componentes diferentes – uma quantitativa e outra essencialmente qualitativa. Pretende-se que interajam em termos de avaliação recíproca e delas decorram conclusões mais precisas e fundamentadas.

Considera-se que, a análise dos problemas sociais exige abordagens diversificadas que combinem o que de melhor tem para dar cada um dos paradigmas. Coutinho (2013) afirma que se torna imprescindível combinar a “precisão” analítica do paradigma quantitativo, com a “autenticidade” das abordagens sistémicas de cariz interpretativo, - tomando as suas palavras - “... uma coabitação que está longe de ser um luxo; é antes uma necessidade se desejamos mesmo que dela nasçam resultados frutíferos” (Coutinho, 2013:35).

Shulman (1989), designa esta simbiose “de ‘modelo ponte’ entre a perspetiva quantitativa e a perspetiva qualitativa”, sendo particularmente útil uma metodologia mista em que se integra o quantitativo e o qualitativo.

A escolha da investigação quantitativa, prende-se com o facto de que esta se orienta para a produção de proposições generalizáveis e com validade universal que decorrem

de um processo experimental, hipotético-dedutivo e que podem ser comprovados estatisticamente (Pacheco, 1995 citado por Coutinho, 2013); por outro lado, Costa (2008) explica que este tipo de investigação se baseia na utilização de instrumentos de recolha de dados quantitativos como questionários de resposta fechada, sendo os resultados finais apresentados num relatório do tipo estatístico.

No que concerne à escolha da investigação qualitativa, esta pressupõe uma compreensão mais profunda dos problemas – investigar o que conduz a determinados comportamentos, atitudes e/ou convicções. Este tipo de investigação pode gerar boas hipóteses de investigação uma vez que se trata de uma metodologia que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das perceções pessoais.

1.2. Métodos, técnicas e instrumentos de recolha de dados

1.2.1. Estratégias de recolha de dados

Passando do patamar metodológico para o nível das estratégias de recolha de dados, Coutinho (2013) cita Teddie e Tashakorri (2009) ao afirmarem que, em estudos mistos, podemos recorrer a inúmeras técnicas de recolha de dados que podem ser usadas em separado ou combinadas nas diferentes fases do estudo. Entre as mais relevantes os autores destacam: a) as técnicas de observação (participante e não participante, estruturada e não estruturada); b) os métodos não interferentes (*unobtrusive measures*) que incluem arquivos, observação não reativa; c) os grupos de enfoque (*focus group*); d) as entrevistas; e) os questionários; e f) os testes (de aptidões, de desempenho, etc). (Coutinho, 2013:361).

1.2.2. Instrumentos de recolha de dados

No presente estudo de caso, seguindo uma abordagem metodológica mista, a recolha de informação decorrerá, atendendo a procedimentos e instrumentos de recolha de dados decorrentes da unidade de análise (turma 10.º E - Economia A) e da sua envolvente (Escola Secundária de Sebastião da Gama).

A. Técnicas de Observação

Coutinho (2013) cita Denzim (1989) e Flick (1998) realçando que, “as técnicas de observação consistem no registo de unidades de interação numa situação social bem definidas naquilo que o observador vê e ouve” (Coutinho, 2013:136).

No caso da observação estruturada, segundo a mesma autora, “o investigador parte para o terreno com um protocolo de observação pré-definido e estruturado em função das dimensões que pretende observar” (Coutinho, 2013:137). Trata-se de instrumentos de observação constituídos por um conjunto de itens padronizados de respostas codificadas em categorias (Kumar, 2011; Teddie & Tashakorri, 2009). Coutinho (2013) cita Angrosino (2012) e Kumar (2011), ao afirmar que “os dados obtidos neste tipo de instrumento são de tipo quantitativo (numérico) e a sua análise processa-se através de técnicas de análise estatística descritiva e mesmo inferencial” (Coutinho, 2013:137).

Relativamente à observação não estruturada, “o investigador observa o que acontece “naturalmente” e daí ser também designada observação naturalista, sendo um dos instrumentos preferencialmente usados na investigação qualitativa” (Coutinho, 2013:138).

Neste tipo de observação, Coutinho (2013) cita Bogdan & Biklen (1994) ao considerar que “o investigador parte para o terreno apenas com uma folha de papel onde regista tudo o que observa, são as chamadas notas de campo extensivas, traduzidas em narrativas e registos detalhados, como é o caso dos diários de bordo” (Coutinho, 2013,138).

Desta forma, os diários de bordo constituem um dos principais instrumentos do estudo de caso. O diário de bordo tem como objetivo ser o instrumento onde o investigador vai registando as notas retiradas das suas observações no campo.

Essas notas de campo podem ser descritivas e reflexivas. No primeiro caso, geralmente são descrições tão precisas e minuciosas quanto possível (baixo grau de inferências), enquanto que as notas de campo reflexivas, correspondem a especulações do investigador, expressões dos seus sentimentos, interpretações e impressões que vai

formando a partir dos dados que observa. No entanto é importante que o investigador saiba separar a sua reflexão e análise do que é a informação descritiva real e catalogá-la como “comentários do observador”.

Relativamente à dimensão sobre o envolvimento do observador, este varia em função do grau de participação do investigador na situação social em análise. Coutinho (2013) cita Angrosino (2012) que considera existirem três situações distintas. A primeira corresponde à situação em que “o investigador é um observador externo que não intervém na ação que está a observar. A este tipo de observação designa por observação não obstrutiva ou não reativa” (Coutinho, 2013:138). A segunda categoria é a observação reativa que significa que o investigador se identifica, explica aos participantes quais as suas intenções, mas assume sempre o seu papel de investigador, não tentando mudar o rumo natural dos acontecimentos. Na terceira categoria que designa de observação participante, o investigador assume um papel ativo e atua como mais um membro do grupo que observa; o objetivo neste caso, é conseguir ter a perspetiva de um insider do grupo, sem perder a credibilidade que assiste a um investigador social (Coutinho, 2013:138).

Uma vez que as técnicas de observação lidam com pessoas reais que têm direitos e a quem são devidas obrigações morais, é importante não esquecer as questões éticas que se levantam quando se recorre a técnicas de observação para a recolha de dados na investigação em CSH. Deste modo, Elliott & Stern (1997) citados por Coutinho (2013) consideram necessário respeitar dois princípios éticos: o consentimento informado e a confidencialidade, ao reafirmarem que “(...) as pessoas que vão ser observadas devem saber que está em curso uma investigação e que lhes será garantida a confidencialidade e o anonimato” (Coutinho, 2013:139).

No presente estudo o tipo de observação realizada consubstanciou-se numa observação participante, não estruturada. Para esse efeito, registei as notas das observações num diário de campo (Anexo 20) que, no entender de Bogdan & Biklen (1994:150) essas notas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

B. Questionário

As técnicas de recolha de dados em que a informação é obtida inquirindo os sujeitos podem ser agrupadas sob a designação geral de técnicas de inquirição ou inquérito (Ghiglione & Matalon, 1993). O inquérito pode incidir sobre atitudes, opiniões ou valores, dependendo do seu objetivo, mas todos os inquéritos envolvem sempre a administração de perguntas a indivíduos.

Quando as perguntas são colocadas pelo investigador o inquérito designa-se por entrevista, quando as questões são apresentadas através de um formulário que o inquirido realiza a si próprio, o inquérito designa-se por questionário.

O questionário como instrumento de medida, deve cumprir os requisitos que garantam o seu rigor de medição: validade e fiabilidade. Validade no sentido que a prova meça com exatidão aquilo que era pressuposto e intencional; fiável com o intuito de medir com precisão aquilo que se quer.

No nosso projeto de investigação foi elaborado um questionário aos encarregados de educação dos alunos da turma do 10.º E (Anexo 21). O questionário pretendeu apurar de que forma os pais estão preparados para educar financeiramente os seus filhos.

Tentámos que as questões presentes no questionário tivessem simultaneamente: “pertinência (coerência com o estudo e com o conteúdo); equilíbrio (grau de concordância entre a proporção das perguntas que se selecionam para cada um dos objetivos); representatividade (grau com que as perguntas representam o domínio que pretendem medir); clareza (uso de expressões simples, concisas e diretas nos enunciados)” (Fernández *et al.*, 2008).

C. Entrevista

A entrevista é uma técnica cuja finalidade é a recolha de dados de opinião que permitam a caracterização do processo em estudo e conhecer os seus intervenientes. Coutinho (2013) cita Silverman (2000) ao afirmar que,

as entrevistas são uma poderosa técnica de recolha de dados porque pressupõem uma interação entre o entrevistado e o investigador, possibilitando a este último a obtenção de informação que nunca seria conseguida através de um questionário, uma vez que pode sempre pedir esclarecimentos adicionais ao inquirido no caso da resposta obtida não ser suficientemente esclarecedora (Coutinho, 2013:141)

A este respeito, Bogdan & Biklen (1994) ao considerarem que “o tipo adequado de perguntas nunca é específico para que se produza uma riqueza de dados recheados de palavras reveladoras das perspetivas dos sujeitos” (1994:136). Assim sendo, o investigador tentará encaminhar a entrevista para os objetivos do seu estudo quando o entrevistado se afastar dos mesmos.

A entrevista adquire bastante importância no estudo de caso, pois através dela o investigador percebe a forma como os sujeitos interpretam as suas vivências já que ela “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan e Biklen, 1994:134).

Neste projeto de investigação, as entrevistas foram realizadas a cinco alunos da turma que se prontificaram para o efeito, uma vez que segundo Coutinho (2013) a entrevista no âmbito das investigações em CSH, “realiza-se junto de sujeitos cuidadosamente selecionados em função de critérios bem definidos à partida, ou seja de acordo com amostras intencionais e não probabilísticas” (Coutinho, 2013:139).

A realização das entrevistas surge com o propósito de averiguar a opinião dos alunos quanto à importância da inclusão de conteúdos relacionados com a literacia financeira nos currículos escolares e da sua pertinência para a promoção de cidadãos mais esclarecidos e informados, possibilitando dessa forma, uma maior consciência cívica.

Bogdan & Biklen (1994) referem que, as entrevistas variam quanto ao grau de estruturação, desde as entrevistas estruturadas até às entrevistas semiestruturadas, possibilitando obter informações passíveis de serem comparadas entre os vários indivíduos.

Desta forma, optámos pela entrevista semiestruturada, uma vez que este tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

As entrevistas foram então conduzidas através de um conjunto de questões gerais que foram sendo exploradas mediante as respostas dadas pelos alunos, contudo as mesmas exigiram alguma exploração de ideias, já que como afirmam Bogdan & Biklen (1994), “as entrevistas devem evitar perguntas que possam ser respondidas “sim” e “não”, uma vez que os pormenores e detalhes são revelados a partir de perguntas que exigem exploração” (1994:136).

De realçar que, a aplicação da entrevista foi previamente agendada com os alunos entrevistados, tendo sido informados acerca do tema e dos principais objetivos do estudo. Para registar a entrevista optámos pelo registo gravado. A entrevista durou aproximadamente dez minutos por aluno, tendo sido garantido aos entrevistados o anonimato e a confidencialidade dos seus relatos.

D. Pesquisa documental

A recolha e o estudo de documentos é uma técnica importante de obtenção de informações através de fontes escritas que não se confundem com a revisão bibliográfica; podendo ser complementada através de informações obtidas por outras técnicas de recolha de dados (Guba & Lincoln, 1985).

A pesquisa documental, segundo Bogdan & Biklen (1994), é um verdadeiro método de investigação, entendendo que,

é importante referir que os dados não são apenas aquilo que se recolhe no decurso de um estudo, mas a maneira como as coisas aparecem quando abordadas com um espírito de “investigação”. Tornar-se um bom investigador qualitativo é, em parte, aprender esta perspectiva; os detalhes específicos são pistas úteis para a compreensão do mundo dos sujeitos. A investigação qualitativa envolve pegar nos objectos e acontecimentos e levá-los ao instrumento sensível da sua mente de modo a discernir o seu valor como dados (Bogdan & Biklen, 1994:200).

No entanto, Coutinho (2013) realça que “é preciso ter em mente que nem sempre os documentos retratam a realidade, por isso é importante tentar extrair das situações as razões pelas quais os documentos foram criados” (Coutinho, 2013:341).

De qualquer forma, o uso de documentos na investigação, reveste-se de grande importância porque constituem uma fonte estável e rica, de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do investigador.

Para a prossecução deste estudo foi efetuada a consulta e análise do Relatório de Avaliação Externa realizado em janeiro de 2011, pela Inspeção Geral de Educação; do Projeto Curricular de Turma (PCT-10.ºE), bem como do Regulamento Interno, com o propósito de recolha de dados relativos aos alunos, à escola e à sua interligação com a comunidade educativa.

De salientar que, a consulta do Projeto Educativo da Escola Secundária de Sebastião da Gama permitiu verificar que a presente proposta de investigação se integrava no Projeto Educativo, uma vez que um dos princípios orientadores da escola é a “Formação global e harmoniosa da personalidade dos indivíduos (desenvolvimento físico, intelectual, cívico, ético e estético), como cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários (L.B.S.E., Artº 2º, 4 e Artº 3º b e Artº 3º c)”.

1.3. Procedimentos

O quadro seguinte pretende fazer uma síntese das fases do processo e relacioná-las com as atividades dinamizadas e que serviram de suporte à pesquisa.

Fases do Estudo	Calendarização	Atividades Desenvolvidas
Fase 1	09/2013 a 01/2014	<ul style="list-style-type: none">▪ Análise da literatura que enquadre a temática e fundamente as decisões iniciais;▪ Elaboração do projeto de pesquisa;▪ Especificação do desenho metodológico;

Fase 2	01/2014 a 04/2014	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise documental; ▪ Elaboração dos inquéritos por questionário; ▪ Distribuição dos inquéritos por questionário; ▪ Elaboração do guião da entrevista a aplicar a cinco alunos da turma; ▪ Realização das entrevistas aos cinco alunos da turma;
Fase 3	05/2014 a 06/2014	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise, tratamento e interpretação dos dados recolhidos;
Fase 4	06/2014 a 09/2015	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboração do relatório de investigação.

Quadro 1 – Atividades desenvolvidas durante o processo de investigação

Fase 1 – Análise da literatura, elaboração do projeto de pesquisa, especificação do desenho metodológico

Inicialmente, procedemos a uma pesquisa da literatura que enquadra a temática; posteriormente, efetuámos uma revisão de literatura específica que permitiu aprofundar o conhecimento sobre a problemática a estudar.

De seguida, em traços gerais, construímos o nosso projeto de pesquisa especificando o desenho metodológico da investigação.

Fase 2 – Análise de documentos caracterizadores da turma e da escola em estudo, elaboração dos questionários e das entrevistas

Numa segunda fase, procedemos a uma análise dos documentos caracterizadores da turma e da escola em estudo.

De acordo com as leituras realizadas, elaborámos os questionários aos alunos e respetivos encarregados de educação, com o intuito de recolha de dados que nos permitissem refletir sobre o nível de conhecimentos inerentes à Literacia Financeira.

Por último, foram realizadas as entrevistas a cinco alunos da turma que se prontificaram a colaborar, de forma a permitir uma apreciação dos alunos sobre a importância atual da Literacia Financeira, bem como das atividades desenvolvidas no decurso das aulas.

Fase 3 – Tratamento de dados

Numa terceira fase, depois de recolhidos todos os dados, foi iniciado o tratamento dos mesmos; de seguida, procedeu-se à análise e interpretação dos dados obtidos.

A análise dos dados obtidos através dos questionários, tem como objetivo organizar e codificar os dados de maneira a gerar respostas ao problema proposto.

Para a análise das entrevistas, começamos por transcrevê-las para o protocolo escrito, para posteriormente usar essa transcrição como corpus de análise.

Deste modo, realizou-se uma análise de todo o material recolhido, através de uma leitura aberta a todas as ideias e reflexões.

Fase 4 – Elaboração do relatório de investigação

Por último, procedeu-se à elaboração do relatório de investigação.

1.4. Análise dos dados referentes ao questionário aplicado aos encarregados de educação sobre Literacia Financeira

Neste ponto, procederemos à análise das respostas obtidas no questionário aos vinte e oito encarregados de educação dos alunos da turma 10.º E, sobre Literacia Financeira.

O questionário encontrava-se dividido em cinco partes, nomeadamente: Finanças Pessoais; Educação dos Filhos; Educação Financeira dos filhos; Educação orientada para a promoção dos valores, da poupança e ser responsável nas compras e, por último, Tarefas Familiares.

Parte I - Finanças Pessoais

Sabendo que o comportamento dos pais exerce uma enorme influência na educação dos filhos, é salutar que a família seja cuidadosa ao nível da gestão das finanças pessoais (utilização permanente do orçamento familiar, evitar o recurso massivo ao crédito e promoção da poupança).

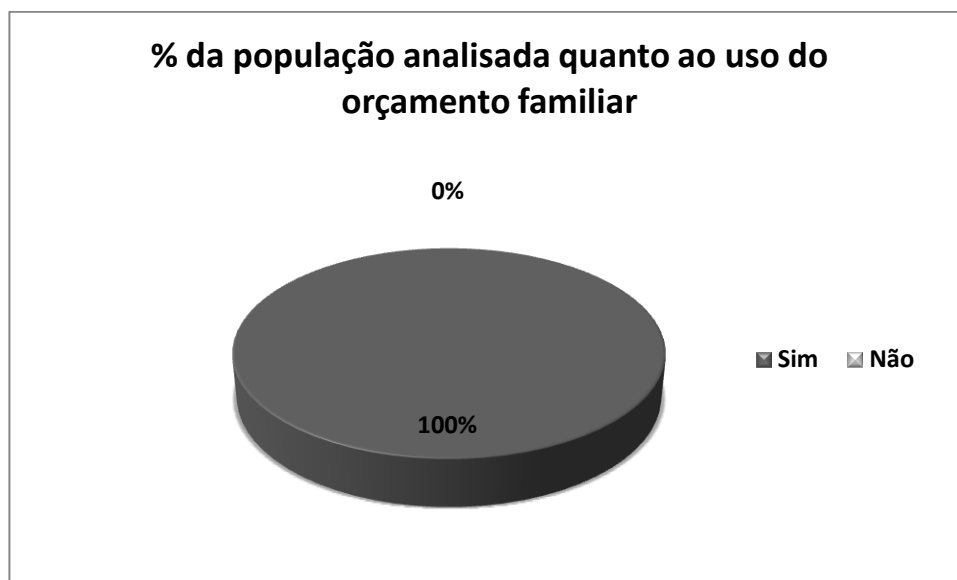


Gráfico 1 – Frequência relativa da população analisada à resposta I.1.

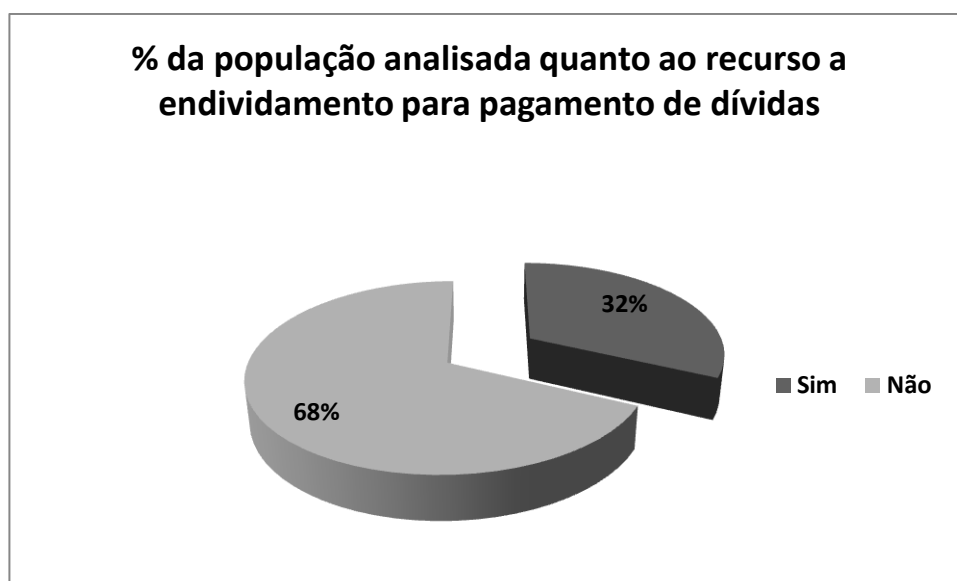


Gráfico 2 – Frequência relativa da população analisada à resposta I.2.

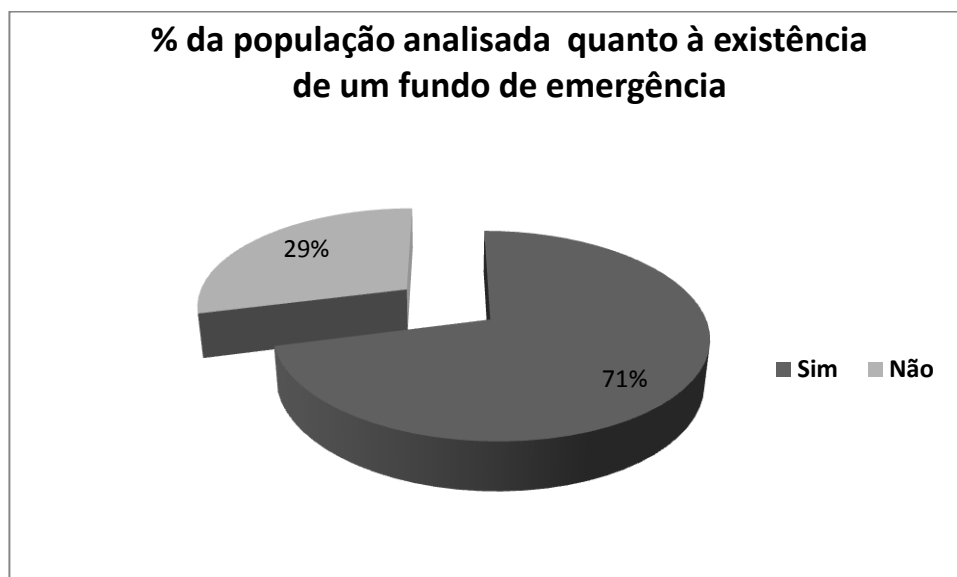


Gráfico 3 – Frequência relativa da população analisada à resposta I.3.

Parte II - Educação dos Filhos

Os jovens possuem diferentes capacidades ao longo das várias fases do processo de crescimento. Como tal, é necessário ir adaptando o modo como a informação vai sendo transmitida ao longo do tempo. Os momentos que os pais dedicam aos filhos são extremamente importantes, devendo existir um equilíbrio entre o tempo concedido e a qualidade do mesmo, ou seja, devem contemplar-se atividades de lazer e, essencialmente, promover-se a educação e a formação dos filhos.

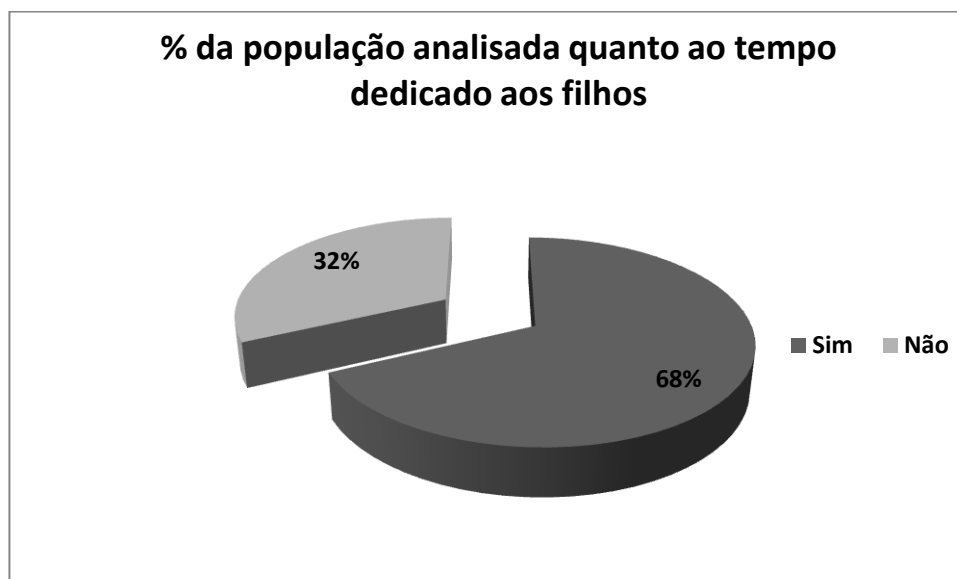


Gráfico 4 – Frequência relativa da população analisada à resposta II.1



Gráfico 5 – Frequência relativa da população analisada à resposta II.2.

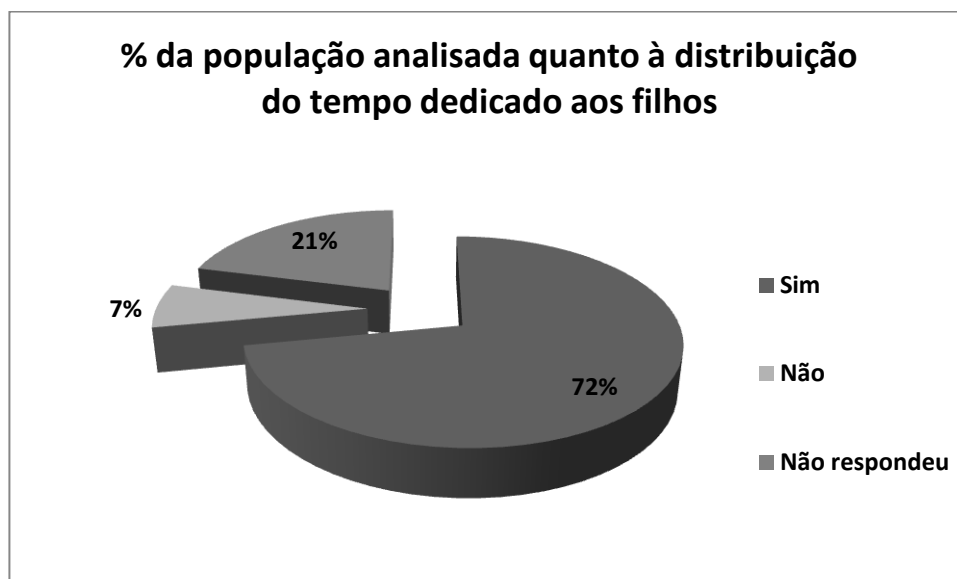


Gráfico 6 – Frequência relativa da população analisada à resposta II.3.

Parte III - Educação Financeira dos Filhos

Desde muito novos, os jovens constroem, de forma regular, explicações para os elementos económicos observados no meio onde se inserem (através da observação do comportamento dos seus educadores e de uma grande exposição à televisão e ao marketing).

Deste modo, a educação financeira torna-se basilar em termos de formação pessoal, permitindo a preparação para o mundo que nos rodeia, bem como uma maior capacidade de adaptação de comportamentos e atitudes.

% da população analisada quanto à envolvimento dos filhos em questões financeiras da família

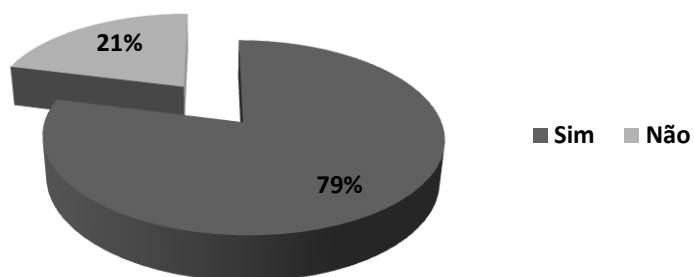


Gráfico 7 – Frequência relativa da população analisada à resposta III.1.

% da população analisada quanto ao grau de abertura para abordar questões de dinheiro em família

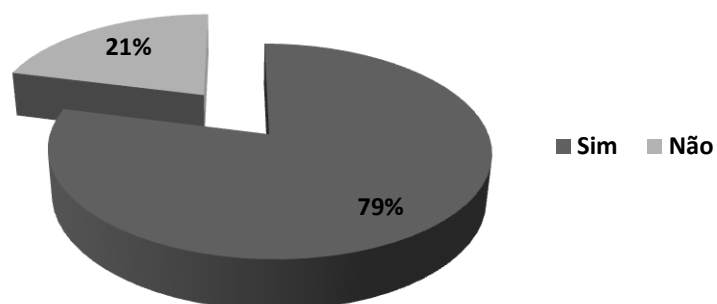


Gráfico 8 – Frequência relativa da população analisada à resposta III.2.

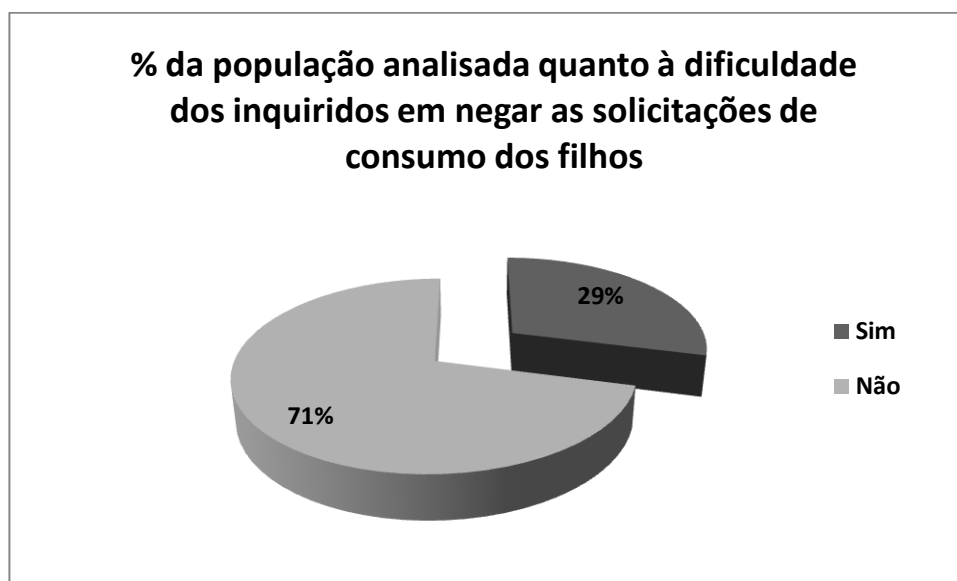


Gráfico 9 – Frequência relativa da população analisada à resposta III.3.

Parte IV - Educação orientada para a promoção dos valores, da poupança e ser responsável nas compras

▪ Promoção dos valores

No processo educativo, é fundamental a promoção dos valores desde muito cedo. Assim sendo, não se deve aguardar pelo ingresso na escola para que os valores sejam trabalhados. Deve-se expor a situações onde possam observar atitudes de integridade, solidariedade e de respeito pelo outro, de modo a formar valores e desenvolver comportamentos de cidadania.



Gráfico 10 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.4.1.

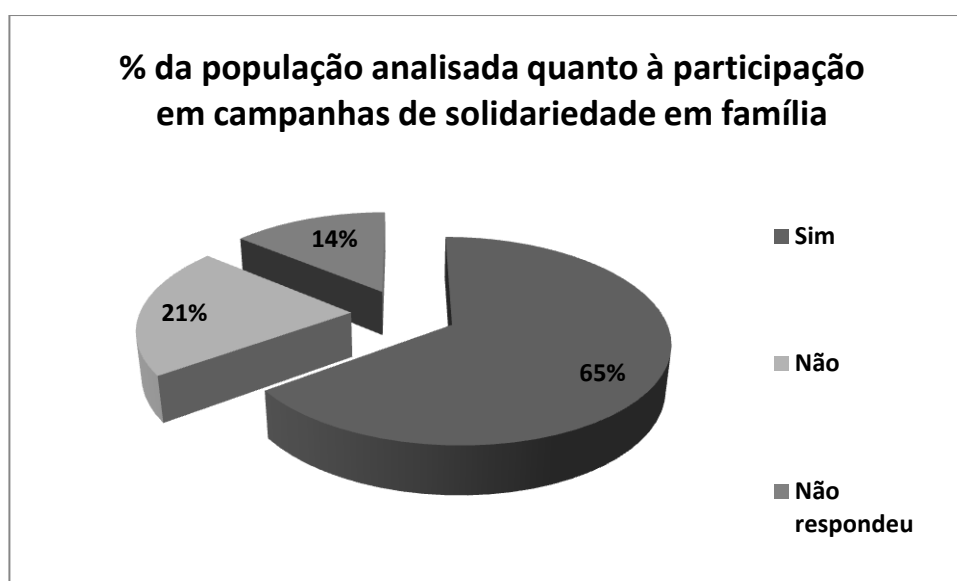


Gráfico 11 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.4.2.

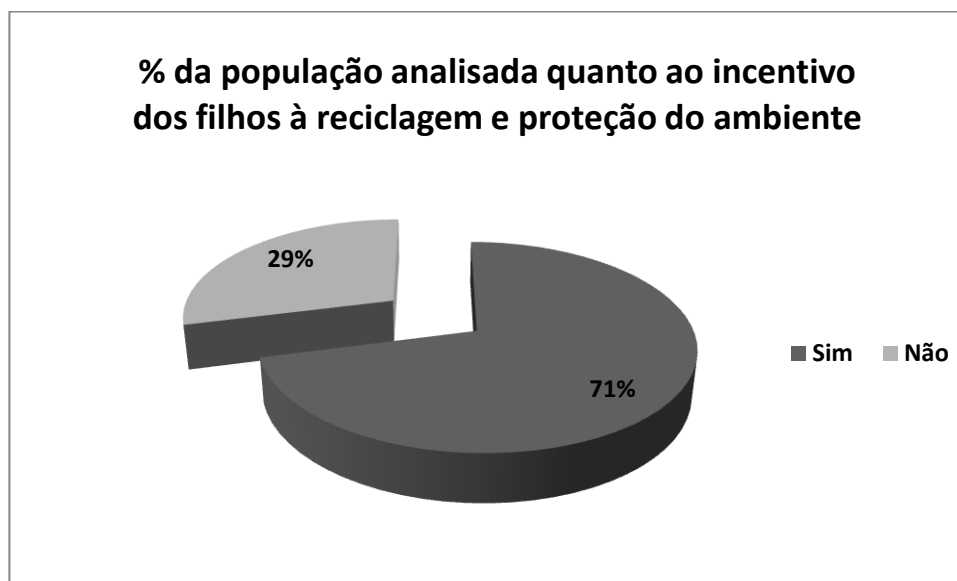


Gráfico 12 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.4.3.

- **Promoção da poupança**

Ao longo das últimas décadas, o termo “poupança” deixou progressivamente de estar no topo das prioridades de muitas famílias. A atual crise, ditou profundas alterações na responsabilidade individual, sendo fundamental reforçar os hábitos de poupança, assim como ser responsável na gestão do orçamento familiar. Os jovens de hoje necessitam de ser devidamente preparados porque as suas responsabilidades futuras serão elevadas, nomeadamente na preparação da reforma e no acesso aos serviços de saúde.

**% da população analisada quanto à existência
no passado ou no presente de um mealheiro**

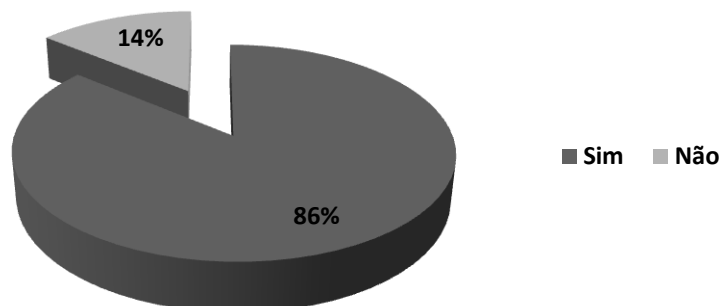


Gráfico 13 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.5.1.

**% da população analisada quanto à utilização
ativa de um mealheiro**

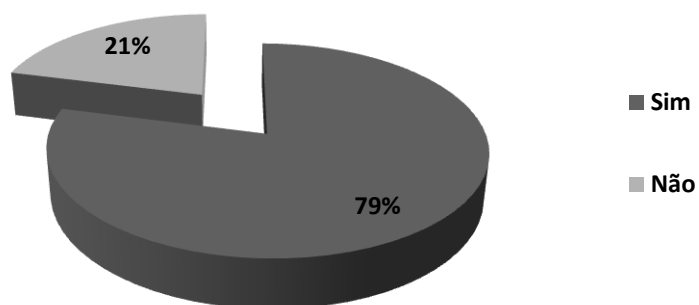


Gráfico 14 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.5.2.

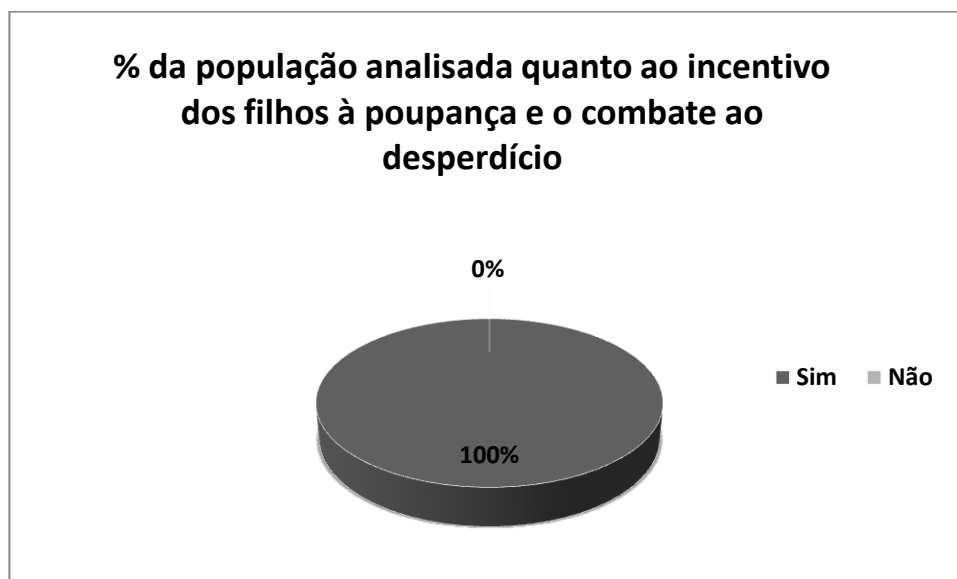


Gráfico 15 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.5.3.

- **Ser responsável nas compras**

É fundamental promover o trabalho e a dedicação profissional como formas salutares para a obtenção de receitas. Por outro lado, é necessária ponderação na gestão do dinheiro obtido de forma a evitar o desperdício e promover a poupança. A preparação dos jovens para serem consumidores informados e responsáveis no futuro.

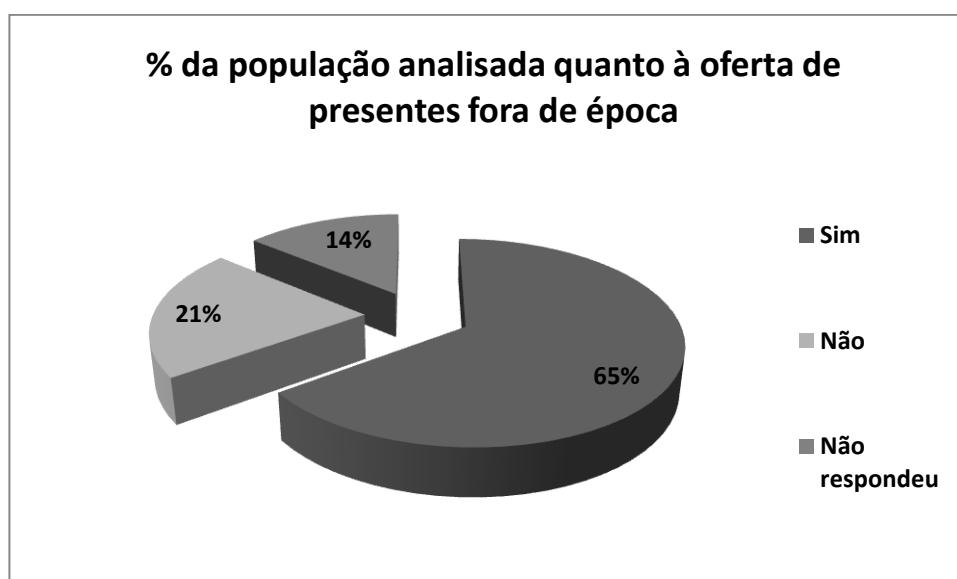


Gráfico 16 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.6.1.

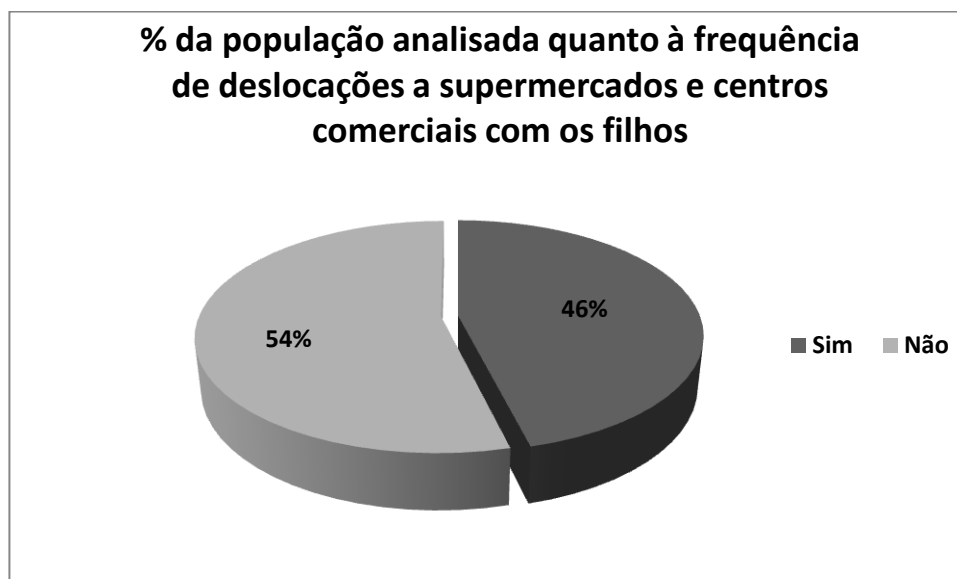


Gráfico 17 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.6.2.



Gráfico 18 – Frequência relativa da população analisada à resposta IV.6.3.

Parte V - Tarefas Familiares

A organização do espaço familiar deve ser realizada em cooperação mediante as capacidades individuais de cada elemento. Os jovens, ao participarem nas tarefas domésticas, devem ser reconhecidos mediante o seu esforço, mas sem serem remunerados ou presenteados de forma efetiva.

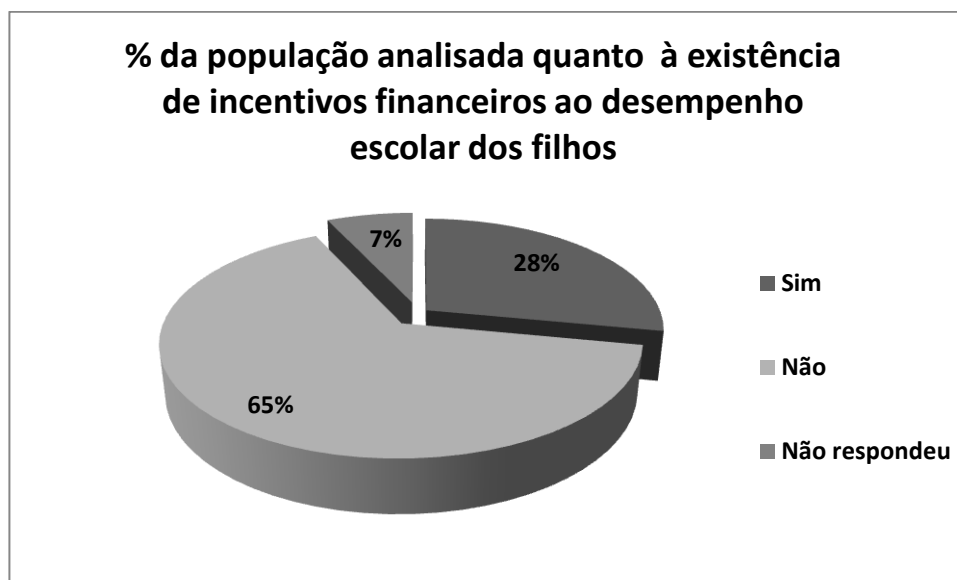


Gráfico 19 – Frequência relativa da população analisada à resposta V.1.



Gráfico 20 – Frequência relativa da população analisada à resposta V.2.

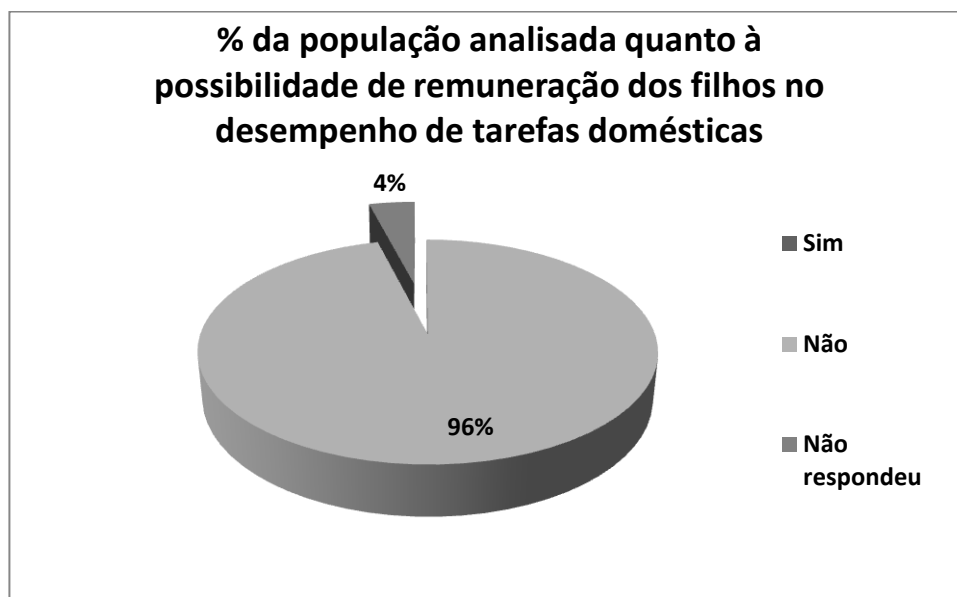


Gráfico 21 – Frequência relativa da população analisada à resposta V.3.

Conclusões gerais da análise dos questionários aplicados aos encarregados de educação

Conforme se observa no gráfico 1, no que toca à questão I.1., verifica-se que 100% dos inquiridos utiliza permanentemente o recurso ao orçamento familiar, como instrumento de gestão das finanças pessoais. Relativamente à questão I.2. (gráfico 2), de realçar que apenas 32% dos inquiridos recorreram ao endividamento para pagamento de dívidas, uma vez que na questão I.3. (gráfico 3), 71% da população analisada considerou possuir um fundo de emergência.

No que concerne às questões inerentes à educação dos filhos, observando o gráfico 4, na questão II.1., 68% dos inquiridos consideraram dedicar tempo suficiente aos seus filhos, resposta essa corroborada na questão II.3. (gráfico 6), em que 72% da população analisada afirmou que consegue ter tempo para três objetivos muito concretos e importantes: diversão, apoio escolar e educação em temáticas importantes que permitem preparar os filhos para os desafios da vida. Salienta-se que, igualmente na questão II.2. (gráfico 5), 72% dos inquiridos reconhecem que não compete sobretudo à escola assumir a formação cívica e social dos filhos, mas sim à família.

No que diz respeito às questões relativas à educação financeira dos filhos, 79% dos inquiridos na questão III.1. (gráfico 7) declararam que envolvem os seus filhos em alguns acontecimentos de natureza financeira, pois a mesma percentagem na questão III.2. (gráfico 8) consideraram o tema do dinheiro um assunto sem tabus. Desta forma, como se pode constatar no gráfico 9, relativo à questão III.3., 71% dos inquiridos declararam que por esse motivo não têm dificuldade em negar as solicitações de consumo dos seus filhos, uma vez que os mesmos se encontram informados sobre a gestão financeira familiar.

Relativamente às questões sobre a educação orientada para a promoção dos valores, como se pode observar nos gráficos 10, 11, e 12, 65% dos inquiridos consideraram que se envolvem com os filhos em ações de voluntariado (questão IV.4.1.) e em campanhas de solidariedade (questão IV.4.2.). Em relação à questão IV.4.3., 71% dos inquiridos reconheceram que incentivam os filhos em campanhas de reciclagem e de proteção do ambiente.

Nas questões sobre hábitos de poupança (gráficos 13, 14 e 15), a esmagadora maioria dos inquiridos (86%) evidenciaram que já tiveram ou têm um mealheiro (questão IV.5.1.) e 79% afirmaram que o utilizam regularmente (questão IV.5.2.). A totalidade da população inquirida reafirmou que incentivam os filhos à poupança e no combate ao desperdício (questão IV.5.3.).

De acordo com as questões sobre a responsabilidade nas compras (gráficos 16, 17 e 18), 65% dos inquiridos reconheceram que oferecem presentes aos filhos fora das épocas festivas (questão IV.6.1.). Contudo, quando inquiridos sobre o comportamento dos filhos face a desejos negados, 65% reconheceram que os filhos não ficam zangados e nem irritados (questão IV.6.3.).

Por último, no que concerne às questões relativas às tarefas familiares (gráficos 19, 20 e 21), 93% dos inquiridos consideraram que os seus filhos devem ajudar nas tarefas domésticas (questão V.2.), mas quanto aos incentivos financeiros para que realize essas atividades, a esmagadora maioria dos inquiridos (96%) não manifestaram concordância com esse comportamento (questão V.3.). Contudo, na questão V.1., a percentagem foi

inferior (65%) quando questionados sobre a possibilidade de dar presentes ou dinheiro no sentido de promover um melhor desempenho escolar dos filhos.

Após a análise da generalidade das respostas dadas pelos encarregados de educação, podemos concluir que, a grande maioria dos pais encontram-se familiarizados com os conceitos e instrumentos de finanças pessoais, bem como consideram que uma educação sustentada em valores e na promoção da cidadania são aspetos importantes quando os educadores (pais e professores) assumem um papel ativo na educação dos filhos, muito embora considere que muitas das respostas dadas encontram-se limitadas pelo fator “politicamente correto”, nomeadamente nas questões relativas à terceira parte do questionário sobre a educação financeira dos filhos.

Uma das razões explicativas para estes resultados tem que ver com o nível de habilitações escolares dos encarregados de educação, uma vez que na sua maioria possuem habilitações académicas superiores, sendo em alguns casos, na área da economia e finanças.

Por outro lado, as alterações comportamentais introduzidas desde o eclodir da bolha de crédito americana em 2008 e a vincada crise económica que se propagou desde então em todo o mundo ocidental, permitiram uma reflexão mais sustentada e consciente por parte dos cidadãos relativamente às opções diárias de consumo (tendo sido efetuados os ajustes considerados necessários), evidenciando-se que os inquiridos procuram ser mais cuidadosos na preparação do futuro, sobretudo dando maior primazia à poupança

1.5. Análise das aulas desenvolvidas com a turma com recurso a entrevistas, gravadas e transcritas, realizadas a cinco alunos que se prontificaram a colaborar

Tal como citado anteriormente, optou-se pela entrevista semiestruturada, uma vez que este tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. As entrevistas foram então conduzidas através de um guião, contendo questões gerais que foram sendo

exploradas mediante as respostas dadas pelos alunos, contudo as mesmas exigiram alguma exploração de ideias.

As questões gerais utilizadas nas entrevistas foram as seguintes:

1. Durante o teu percurso de estudante, realizaste alguma atividade semelhante às que desenvolvemos nas aulas?
2. No teu entender, é importante incluir assuntos relacionados com a Literacia financeira no ensino?
3. Como era o teu conhecimento relativo aos assuntos trabalhados nas aulas?
4. Conhecer esses assuntos ajudou-te de alguma forma?

1.5.1.1. Apreciação das entrevistas

Com o propósito de obter respostas ao principal objetivo desta investigação, analisamos as entrevistas procurando encontrar evidências nas palavras dos alunos que justificasse a importância da Literacia financeira no ensino. Da mesma forma, verificamos se, durante a sua trajetória de estudantes, os alunos tiveram algum contacto com assuntos relacionados com esta temática, bem como se a intervenção pedagógica contribuiu na forma como eles lidavam com essas questões. Deste modo, incluímos três vertentes, a saber:

- A) Conhecimentos dos alunos sobre aspetos financeiros
- B) Validade da prática de investigação
- C) Importância da Literacia financeira no ensino

Bagno (2010:58) fala que, “no século I antes de Cristo, o filósofo Sêneca lamentava, com amargura: *Non vitae, sed scholae discimus*”, isto é: “Não aprendemos para a vida, mas para a escola”. Comenta ainda que, “conhecemos muita gente que acha que o dever da escola é entupir os filhos de ‘conteúdos’ para ‘entrar na faculdade’ e ponto final”. Contudo, o autor a respeito da função da escola, afirma que, tem a ilusão de que a principal função é preparar um cidadão consciente dos seus deveres e direitos, aptos para ter uma vida digna na sociedade.

Para a análise das entrevistas, nomeamos os alunos com as cinco primeiras letras maiúsculas do alfabeto. Assim, cita-se o Aluno A, Aluno B, Aluno C, Aluno D e Aluno E, na ordem em que foram entrevistados.

A) Conhecimento dos alunos

Neste ponto, aborda-se o conhecimento dos alunos a respeito de assuntos relacionados com a literacia financeira, considerando a sua trajetória no ensino e as suas vivências no seio familiar.

Os cinco alunos entrevistados, quando questionados sobre se já haviam trabalhado com assuntos similares com os lecionados nas minhas aulas, afirmaram que não tiveram qualquer contacto anterior com o tema na escola; alguns tiveram conhecimento através da família.

Igualmente, salientou-se o facto de os alunos considerarem que as atividades desenvolvidas tinham sido diferentes do que costumavam ter na escola. Observamos ainda, um relativo espanto por parte de alguns alunos em descobrir que, não haviam tido contacto com questões essenciais para enfrentar o mundo “lá fora”. Conhecer assuntos relacionados com a literacia financeira, no entender desses alunos, é uma necessidade de algo que transcende o ensino que se pratica nas escolas.

B) Validade da prática

De certa forma, quando analisado o conhecimento anterior dos alunos, já se pode observar manifestações sobre a validade da intervenção prática.

Acreditamos que discutir sobre a inclusão da literacia financeira no ensino só poderia ter uma validade no momento em que trabalhamos alguns assuntos subordinados a essa temática. Deste modo, proporcionamos aos alunos o conhecimento e a aplicação de conceitos do mundo financeiro e que faziam parte do seu dia-a-dia como suporte para ajudar na reflexão da validade dessa prática.

Os alunos quando questionados sobre se conhecer esses assuntos os havia ajudado de alguma forma, as suas manifestações foram todas no sentido da enorme relevância da

abordagem dessas questões no ensino e da sua aplicabilidade no cotidiano. Desta feita, denota-se que as aulas foram válidas.

C) Importância da literacia financeira no ensino

A análise da literacia financeira no ensino representa o âmago de todo o trabalho desenvolvido. Durante toda a investigação, pretendemos verificar se a inclusão da literacia financeira na escola era de facto importante. Através do estudo sobre as ideias de alguns autores sobre educação e de outros que já vêm trabalhando este tema, bem como das opiniões dos alunos entrevistados, procuramos trazer para reflexão este assunto, pois ainda pouco conhecimento existe sobre iniciativas na rede escolar relacionadas com esta temática.

No seguimento dessa reflexão, surgiram novos questionamentos sobre a inclusão da literacia financeira na escola. Um deles foi: *a partir de que idade é importante incluir esta temática no ensino?*

O modo como cada um de nós lida com as finanças, reflete nossas emoções e ambições, e nossos valores e sentimentos de auto-estima. Não é por acaso, que a vida financeira das pessoas conta quase tudo sobre o modo como elas se vêem a si e aos outros.

O fato é que construímos as bases de nossa relação com o dinheiro até por volta dos cinco anos de idade. As atitudes que funcionaram na infância e nos levaram a conseguir os resultados desejados foram, em boa parte, responsáveis pela formação da mentalidade financeira que temos hoje (D'Aquino, 2008:40).

Segundo Oliveira (1997), as ideias de Vygotsky têm particular relevância para a educação no sentido em que se deve olhar o desenvolvimento do indivíduo de maneira prospetiva, transcendendo o momento atual, considerando o que está por acontecer na sua trajetória.

Ligados ao “conceito de desenvolvimento proximal, que marca como mais importante no percurso do desenvolvimento, exatamente aqueles processos que já estão presentes, ‘em semente’, no indivíduo, mas ainda não se consolidaram” (Oliveira, 1997:104), D'Aquino (2008) fala que, por volta dos cinco anos de idade, são construídas as bases da relação da pessoa com o dinheiro.

Corroborando esta ideia, Vygostky aponta para a importância de considerar os processos presentes em “semente”, no percurso de desenvolvimento do indivíduo.

Desta forma, leva-nos a considerar que, logo no primeiro ciclo poderia e deveria ser incluída a literacia financeira, tal como determinam as principais diretrizes internacionais.

SÍNTESE CONCLUSIVA, REFLEXÃO FINAL E PERSPETIVAS FUTURAS

“Financial education should start at school. People should be educated about financial matters as early as possible in their lives”

OCDE (2005)

Síntese conclusiva

A presente investigação permitiu evidenciar a recetividade dos alunos da turma E, do 10.º ano, da Escola Secundária de Sebastião da Gama, em Setúbal, a um projeto pedagógico que contribuísse para a promoção da literacia financeira no ensino como parte integrante da Educação para a Cidadania.

Possibilitou, essencialmente, a confirmação pelo trabalho desenvolvido em sala de aula, bem como pelos dados recolhidos, o reconhecimento, pelos participantes que manifestaram as suas opiniões, relativamente à sensibilização e ao interesse nos recursos disponíveis e na continuidade do desenvolvimento de atividades lúdicas com o intuito de promover a literacia financeira de forma transversal.

Tendo em conta as recomendações, bem como os resultados obtidos pela análise das entrevistas, concluímos que é possível e necessário investir no reforço da educação financeira, sobretudo direcionada para a promoção da literacia financeira nos jovens.

De acordo com a questão de investigação apresentada ***“Como promover a literacia financeira dos alunos, articulando os conteúdos curriculares, de modo a promover cidadãos mais conscientes e consumidores mais racionais?”***, considera-se que os objetivos propostos foram parcialmente atingidos, uma vez que a concretização do

projeto €COFIN foi essencialmente confinado à sala de aula, através de iniciativas de formação financeira nos últimos 20/30 minutos de cada aula, como complemento aos conteúdos inerentes às unidades didáticas lecionadas. De realçar que, do projeto €COFIN, fez igualmente parte integrante, a criação de um blogue (<http://projetoecofin.blogspot.pt/>) divulgado no meio escolar através da página oficial da escola, por forma a contribuir para a promoção da literacia financeira no ensino.

Salienta-se que, pelo facto de o número de aulas lecionadas ter sido reduzido (cinco aulas e uma aula extra) a materialização do projeto €COFIN no meio escolar tornou-se difícil de implementar. Encontrava-se agendada a realização de um *workshop* no auditório da escola intitulado “Gestão de Finanças Pessoais” com a Dra. Susana Albuquerque (secretária-geral da Associação de Instituições de Crédito Especializado - ASFAC), bem como uma ação de formação sobre a aplicação informática “Boonzi - Gestão de Finanças Pessoais” com Rubim Fonseca (Diretor Comercial da Boonzi).

As duas iniciativas de literacia financeira no meio escolar não se puderam materializar, devido fundamentalmente à incompatibilidade de agendamento, uma vez que as mesmas teriam de decorrer no decurso do terceiro período letivo, pelo que, as datas sugeridas pelos nossos convidados coincidiam com as atividades da escola já agendadas para o auditório.

Reconhece-se que, independentemente dos constrangimentos ocorridos, a planificação das iniciativas deveria ter ocorrido antecipadamente, por forma a evitar a dificuldade de agendamento verificada.

Por último, é de referir que foi deveras gratificante desenvolver esta prática de ensino supervisionada. Primeiramente, pelo particular interesse na área de estudo em apreço e, seguidamente, pelo privilégio de trabalhar com uma equipa fantástica, que proporcionou-me um elevado nível de conhecimento e aprendizagem. No entanto, a maior dificuldade sentida na realização deste trabalho foi, sem dúvida, a impossibilidade de lecionar um maior número de aulas a esta turma, bem como pelo facto de encontrar-me a lecionar concomitantemente na mesma escola.

Reflexão final e perspectivas futuras

Neste momento, o meu sentimento, como afirma Freire (2005), assemelha-se a um “sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação ou curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (Freire, 2005:136).

Neste trabalho de investigação, considero ser esse sujeito que se abre ao mundo, um sujeito inconclusivo, curioso, inquieto e ávido por conhecer mais.

A realização deste relatório possibilitou um estudo maior sobre a prática, que antes desenvolvia de forma mais intuitiva do que propriamente numa perspectiva teórica. O trabalho desenvolvido em educação financeira tem proporcionado “aprender a aprender”, pois não se encontram receitas imediatas para ensinar-se aos alunos.

Acreditamos que trabalhar com as experiências dos alunos seria um caminho para que eles pudessem “ouvir-me”. Na verdade, refletir sobre os problemas financeiros, sobre a forma de realização do planeamento, sobre a forma como fazem as suas escolhas, sobre os objetivos de vida, de futuro, estaria a criar as condições necessárias para que me ajudassem a responder à questão de investigação.

Ao reconhecer que, os últimos anos conheceram um incremento significativo de projetos no âmbito da educação financeira, merece referência - e uma atenção especial - a publicação em 2013 do “Referencial de Educação Financeira”, concebido pelo Plano Nacional de Educação Financeira (PNFF) em colaboração com o Ministério da Educação e Ciência, como sendo um marco importante para o desenvolvimento da educação financeira nas escolas. De salientar que, Portugal ganhou o Prémio País 2014 para a Europa da organização *Child and Youth Finance International* (CYFI), tendo o mesmo sido atribuído ao Plano Nacional de Formação Financeira.

No entanto, possuindo o PNFF um horizonte temporal de cinco anos, abrangendo o período de 2011 a 2015, a sua concretização nas escolas tem-se revelado demasiado lenta, carecendo fundamentalmente de ações de formação de professores, que os estimulem para a descoberta de formas de exploração das questões da educação

financeira, não apenas nos espaços extracurriculares mas, essencialmente, dentro dos programas disciplinares.

Crê-se que, para além da deficiente ou mesmo inexistente formação económica dos professores, também o facto dos programas curriculares se encontrarem excessivamente preenchidos, tem dificultado a inclusão da educação financeira nas escolas.

Mas, apesar deste último ser um argumento de peso, crê-se ser possível a introdução de conceitos económicos na sala de aula, aproveitando acontecimentos do dia-a-dia, se o professor estiver familiarizado com os conceitos básicos de economia.

A este propósito, Duvall (2007) afirma que é um facto que, os jovens conseguem apreender melhor os conceitos económicos, quando eles são transmitidos por professores economicamente literados, porque a melhor forma de marcar a diferença é através de professores bem equipados e bem preparados.

Deste modo, as ações de formação de professores devem prosseguir três objetivos fundamentais, nomeadamente: proporcionar a aquisição de conteúdos de áreas de economia e finanças por parte dos educadores e professores, com vista a habilitá-los à abordagem da educação financeira em contexto escolar, no âmbito da educação para a cidadania; divulgar e incentivar a utilização de recursos educativos no quadro da implementação da educação financeira e, incentivar o desenvolvimento de práticas pedagógicas facilitadoras da abordagem da educação financeira em sala de aula e em outros contextos escolares.

Contudo, os professores só adotarão a educação financeira se sentirem que isso contribui positivamente para as aprendizagens dos alunos. A educação financeira não pode ser encarada apenas como mais uma responsabilidade a que a Escola tem de dar respostas. A educação financeira, antes de mais, tem de ser sentida como uma oportunidade para trazer ao processo de aprendizagem, novamente, as “velhas” questões do dinheiro.

Este é o real desafio que se coloca ao processo e às ações de sensibilização, mobilização e formação de professores, uma vez que se pretende preparar gerações conscientes e capazes de enfrentar, com responsabilidade e autonomia, as dificuldades de gerir as finanças pessoais, base essencial do exercício de uma cidadania plena.

De facto, a educação financeira não é meramente uma questão pedagógica, mas essencialmente uma questão de cidadania, porque, independentemente do nível de desenvolvimento da economia, o acesso aos serviços financeiros, sejam eles poupança, crédito ou meios de pagamento, constitui sempre uma forma de integração social. A facilidade no acesso aos serviços financeiros e a capacidade para fazer deles bom uso decorre do nível de literacia financeira da sociedade.

Pelo explanado e dada a importância da educação financeira no ensino, admite-se que o sucesso da sua inclusão deve corresponder a uma ação multifuncional, assente em três pilares fundamentais: formação de professores; ensino formal – escola, sala de aula e ensino não formal – atividades exteriores à sala de aula.

Essa inclusão exige a criação de programas que integrem a educação financeira nos currículos escolares e no dia-a-dia dos jovens, bem como estratégias para a avaliação do cumprimento dos objetivos traçados e dos resultados obtidos. É neste sentido a nossa sugestão de continuação deste trabalho de investigação, parecendo-nos que faria sentido, numa fase inicial analisar estas hipóteses de modo a uma generalização posterior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, M., V. Mendes (2010), *Financial literacy and portfolio diversification*, *Quantitative Finance*, 10(5), 515-528.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Alves, J. F. (2012). *A (I)literacia Financeira da População. Estudo de caso para uma população do norte de Portugal*. Dissertação de Mestrado. Porto: Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.
- Alves, R. (2004). *Se eu pudesse viver minha vida novamente...*Campinas: Verus.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Bagno, M. (2010). *Pesquisa na Escola – o que é, como se faz?* SP, 24ª edição, Ed Loyola.
- Benavente, A. (1990). A Igualdade de Oportunidades e o Sistema de Ensino: propostas e estratégias. *Cadernos de Educação de Infância*. CEI 15 (julho/setembro).
- Bernheim, B., Garrett, D. & Maki, D. (2001). "Education and saving: The long-term effects of high school financial curriculum mandates," *Journal of Public Economics*, Elsevier, vol. 80(3).
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Chen, H., & Volpe, R. P. (2002). Gender Differences in Personal Financial Literacy Among College Students. *Financial Services Review*, 11(3):289-307.
- Coelho, S. M. *et al.* (2000). *Conceitos, atitudes de investigação e metodologia experimental como subsídio ao planeamento de objetivos e estratégias de ensino*. Caderno Catarinense de Ensino de Física, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 122-49, ago. 2000.
- Collares, D. (2003). *Epistemologia genética e pesquisa docente: estudo das ações no contexto escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Coutinho, P. C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas Teoria e Prática*. Edições Almedina. 2.ª Edição.
- Crotty, M. (1998). *The Foundations of Social Research. Meaning and perspective in the research process*. SAGE Publications.
- D'Aquino, C. (2008). *Educação Financeira. Como educar seu filho*. Coleção Expo Money. Elsevier Editora.

- Delval, J. (1989). La representacion infantil del mundo social In: Turiel, E., Enesco, I. y Linaza, J. (comps). *El mundo social em la mente del nino*. Madrid: Alianza.
- Denegri, M. (1998). *A construção do conhecimento social na infância e a representação da pobreza e desigualdade social: desafios para a ação educativa*. In: Encontro Nacional de Professores do PROEPRE, 15, Águas de Lindóia.
- Dew, J., Britt, S. and Huston, S. (2012), *Examining the Relationship Between Financial Issues and Divorce*. *Family Relations*, 61: 615–628.
- Duvall, R. (2007). *Economic, Personal Finance & Entrepreneurship Education in Our Nation's Schools in 2007*. The National Council on Economic Education.
- Elias, M. C. (1992). *As Ideias construtivistas mudam os caminhos da prática da alfabetização*. São Paulo: Revista da Ande, v.11, n.18, p.49-56.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. 1.^a Edição. Lisboa: Texto Editores.
- Fernandes, J. et al. (2008). *Tradução e adaptação do Questionário de Sintomas Clínicos do Overtraining*. Coleção Pesquisa em Educação Física, Jundiaí, v. 7, n. 2, p. 335- 340.
- Ferreira, R. (2013). *Educação Financeira das Crianças e Adolescentes... em função da idade*. Escolar Editora.
- Finkel, E. (2010). A Bull Market for Financial Literacy. *District Administration*, September. 69-74.
- Freire, A. (2006). *Educação para a paz segundo Paulo Freire*. Revista Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: PUC/RS, ano XXIX, n.2, p.387-393, Maio/Agosto.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gandin, D. (1986). *Planejamento como prática Pedagógica*. São Paulo: Loyola.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O Inquérito – Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Gomez, G. R.; Flores, J.; Jimenez, E. (1996). *Metodologia de la Investigacion Cualitativa*, Malaga: Ediciones Aljibe, pp. 378.
- González, T. Gabriel (2001), *Didáctica de la economía en el bachillerato*, Síntesis Educación.

- Graham, L. e Metaxas, P. T. (2003). "Of course it's true: I saw it on the Internet!" *Critical Thinking in the Internet Era*. In *Revista Communications of the ACM*, number 5 (vol. 46), May.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publications, Inc.
- Henriques, S. (2012). *A literacia financeira dos portugueses*. In 3.^a Conferência Internacional de Literacia Financeira "Transversalidade e Cidadania", Universidade de Aveiro, Portugal, 3-4 julho.
- Hoare, S. (2003). Making it all. *Financial World*, August, 32-37.
- Lusardi, A. *et al.* (2006). Financial Literacy and Planning: Implications for Retirement Wellbeing. *Pension Research Council Working Paper*, n.º 1.
- Macedo, L. (1994). *Ensaaios Construtivistas*. 3. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Marcolin, S., & Abraham, A. (2006). *Financial Literacy Research: Current Literature and Future Opportunities*.
- McKenzie, V. M. (2009). *The financial literacy of university students: A comparison of graduating seniors' financial literacy and debt level*. Theses and Dissertations. Paper 2094.
- Moraes, R. (2000). *É possível ser construtivista no Ensino de Ciências?* In: MORAES, R. (Org.). *Construtivismo e ensino de Ciências*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000. p.103-30.
- National Institute of Adult Continuing Education (NIACE) (2002). *Financial Literacy and Older People – moving on*. Financial Literacy and Older People (FLOP) project.
- Oliveira M. K. (1997). *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um desenvolvimento sócio-histórico*. São Paulo: Scipione.
- Orton, L. (2007). *Financial literacy: Lessons from international experience*. Canadá: Canadian Policy Research Networks Inc.
- OCDE (2005). *Recommendation on principles and good practices for financial education and Awareness*.
- OCDE (2006). *Policy Brief: The Importance of Financial Education*.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Pang, M. F. (2008). Boosting financial literacy: benefits from learning study. Faculty of Education, University of Hong Kong, (Springer), 659–677.

- Patrocínio, T. (2004). *Tornar-se Pessoa e Cidadão Digital*. Tese de Doutorado. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.
- Pinela, A., (2010). *Organização e Desenvolvimento Curricular*. Edição do Autor.
- Ponte, João Pedro (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Bolema, 25, 105-132.
- Quivy e Campenhoudt (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Edições Gradiva.
- Ramsett, D. (1972). *Toward Improving Economic Education in the Elementary Grades*. Journal of Economic Education 28, p.30-35.
- Ray Morgan Research. (2003). *ANZ Survey of Adult Financial Literacy in Australia: Final Report*. Melbourne: Ray Morgan Research.
- Rego, C. (1998). *Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação*. Petrópolis: Vozes.
- Roldão, M. C. (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores*. 5.^a Edição. Lisboa: Editorial Presença.
- Roldão, M. C. (2010). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor*. 2.^a Edição. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Schein, Z. P. (2004). *Estudo didático de um experimento centrado em atividades de produção e aplicação de um objeto técnico: a balança analítica*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Faculdade de Química, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Teixeira, E. (2003). *A Análise de Dados na Pesquisa Científica: importância e desafios em estudos organizacionais*. Editora Unijuí, Ano 1, No. 2, 177-201.
- Vieira, R. M. & Tenreiro-Vieira, C. (2005). *Estratégias de ensino / aprendizagem: O questionamento promotor do pensamento crítico*. Lisboa: Editorial do Instituto Piaget.
- Vygotsky L. S. (1978). *Mind in Society - The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L.S. (2001). *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wagland, S. P., & Taylor, S. (2009). When it Comes to Financial Literacy is Gender Really an Issue? *The Australasian Accounting Business & Finance Journal*, Vol. 3, No.1, 13-25.

- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods* (2ª Ed) Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Zabalza, M. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Edições ASA, Porto.
- Zenhas, A.; Silva, C.; Malafaya, C. e Portugal, I. (2000). *Ensinar a estudar, aprender a estudar*. Porto: Porto Editora.

REFERÊNCIAS ELETRÓNICAS

- ASIC (2003) - Australian Securities & Investments Commission - Financial literacy in schools. Consultation Paper 45. ASIC Discussion Paper: Financial literacy in schools. [Online]
[https://www.asic.gov.au/asic/pdflib.nsf/LookupByFileName/FinLit_schools_DP.pdf/\\$file/FinLit_schools_DP.pdf](https://www.asic.gov.au/asic/pdflib.nsf/LookupByFileName/FinLit_schools_DP.pdf/$file/FinLit_schools_DP.pdf) (consultado em 14/05/14)
- Avaliação Externa da Escola Secundária de Sebastião da Gama. [online]
http://www.ige.minedu.pt/upload/AEE_2011_DRLVT/AEE_11_ES3_Sebastiao_Gama_R.pdf (consultado em 28/12/13)
- Banco de Portugal. (2010). *Inquérito à Literacia Financeira da População Portuguesa*. Portal do Cliente Bancário [online] [http://cliente.bancario.bportugal.pt/pt-PT/Noticias/Documents/Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20dos%20principais%20resultados%](http://cliente.bancario.bportugal.pt/pt-PT/Noticias/Documents/Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20dos%20principais%20resultados%20) (consultado em 16/02/14)
- Banco de Portugal. (2011). Relatório de Estabilidade Financeira. Portal do Cliente Bancário [online] <http://cliente.bancario.bportugal.pt/pt-PT/Paginas/inicio.aspx> (consultado em 16/02/14)
- Banco de Portugal. (2011). Portal do Cliente Bancário [online] <http://cliente.bancario.bportugal.pt/pt-PT/Paginas/inicio.aspx> (consultado em 17/02/14)
- Barclays. (2011). Fazer Contas à Vida [online]:
http://www.barclays.pt/banco/responsabilidade_corporativa/contas_a_vida.htm?menuid=4 (consultado em 17/02/14)
- Caixa Geral de Depósitos. (2011). [online] <http://www.saldopositivo.cgd.pt/> (consultado em 16/02/14)

- Cetelem. (2011). Crédito Responsável. [online] <http://www.creditoresponsavel.com/> (consultado em 18/02/14)
- CitiBank. (2011). [online] Citi Foundation: <http://www.citibank.pt/corporate/portuguese/responsible.htm> (consultado em 17/02/14)
- Comissão Europeia. (2008, Junho). *Fin-Focus*. [online] http://ec.europa.eu/internal_market/finservices-retail/docs/finfocus/finfocus5/finfocus5_pt.pdf (consultado em 14/02/14)
- Comissão Europeia. (2011). [online] DOLCETA: <http://www.dolceta.eu/portugal/> (consultado em 16/02/14)
- Conselho Nacional de Supervisores Financeiros. (2011). *Plano Nacional de Formação Financeira*. [online] <http://www.cmvm.pt/CMVM/Coopera%C3%A7%C3%A3o%20Nacional/Conselho%20Nacional%20de%20Supervisores%20Financeiros/Documents/Plano%20Nacional%20de%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20Financeira.pdf> (consultado em 16/02/14)
- Dayan, S. P. (2007). A discussão como ferramenta para o processo de socialização e para a construção do pensamento. In *Educação em Revista*, n.º 45, Junho 2007, p. 13-23. [online] <http://www.scielo.br/pdf/edur/n45/a02n45.pdf> (consultado em 23/03/2014)
- International Gateway for Financial Education. (2008). [online] http://www.financial-education.org/pages/0,3417,en_39665975_39666038_1_1_1_1_1,00.html (consultado em 14/02/14)
- MCEECDYA (2011). Ministerial Council for Education Early Childhood Development and Youth Affairs. National Consumer and financial literacy framework. [online] <http://scseec.edu.au/site/DefaultSite/filesystem/documents/Reports%20and%20publications/Publications/Miscellaneous/National%20Consumer%20and%20Financial%20Literacy%20Framework-2011.pdf> (consultado em 18/02/14)
- Ministério da Educação (2013). Direção Geral de Educação. Referencial de Educação Financeira. [online] <http://www.dgidec.min-edu.pt/educacaocidadania/index.php?s=directorio&pid=201#i> (consultado em 18/02/14)

- Money, G. (2011). MoneyBasics [online] <http://www.moneybasics.pt/> (consultado em 18/02/14)
- Montepio (2012). Portal Ei-Educação Informação. [online] <http://ei.montepio.pt/> (consultado em 17/02/14)
- Myers, M. D. (1997). *Qualitative Research in Information Systems*. [online] <http://www.qual.auckland.ac.nz/> (consultado em 18/02/14)
- OCDE (2012). Programme for International Student Assessment. PISA 2012 Results: Students and Money Financial Literacy Skills for the 21st Century. Volume VI. [online] <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-volume-vi.pdf> (consultado em 18/02/14)
- Office of the Comptroller of the Currency (OCC). (2011). [online] <http://www.occ.gov/topics/community-affairs/resource-directories/financial-literacy/index-financial-literacy.html?submenuheader=0> (consultado em 14/02/14)
- Portal da Juventude. (2011). E-gerir [online] <http://microsites.juventude.gov.pt/Portal/e-gerir/> (consultado em 18/02/14)
- Programa de Economia A, 10.º e 11.º ou 11.º e 12.º anos dos Cursos Científico-Humanísticos: Ciências Sócio Económicas, Ministério da Educação (2002). [online] www.dgidec.min-edu.pt/data/.../Programas/economia_a_10_11.pdf (consultado em 28/12/13)
- Projeto Educativo Agrupamento Vertical de Escolas Sebastião da Gama (2010-2013). [online] <http://www.essg.pt/docsessg/pee2011.pdf> (consultado em 12/01/14)
- Silva, Elsa (coord.) (2002). *Programa de Economia A*, Departamento do Ensino Secundário, Ministério da Educação. [Online] www.dgidec.min-edu.pt (consultado em 12/01/14)

REFERÊNCIAS NORMATIVAS

- Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto – Lei de Bases do Sistema Educativo, nova versão consolidada.
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho – Organização curricular do Ensino Básico e do Ensino Secundário.
- Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho - Alteração ao Decreto -Lei n.º 139/2012, de 5 de julho.

IDENTIFICAÇÃO DOS ANEXOS EM CD

- Anexo 1 – Planificação de longo prazo da disciplina de Economia A, do 10.º ano
- Anexo 2 – Planificação de médio prazo relativa à “Unidade 6 – Rendimentos e repartição de rendimentos”
- Anexo 3 – Contribuição para a avaliação sumativa (escolha das questões, suas cotações e critérios de correção)
- Anexo 4 – Grelha de Observação das aulas
- Anexo 5 – *Power-point* da 1.ª aula (4 de fevereiro de 2014)
- Anexo 6 – Correção dos exercícios propostos do manual (4 de fevereiro de 2014)
- Anexo 7 – Guião de exploração do vídeo sobre inflação (4 de fevereiro de 2014)
- Anexo 8 – Correção dos exercícios propostos do manual (5 de fevereiro de 2014)
- Anexo 9 – Atividade desenvolvida no âmbito do projeto €COFIN intitulada “Cartões de Crédito”
- Anexo 10 – *Power-point* da 3.ª aula (19 de março de 2014)
- Anexo 11 – Correção dos exercícios propostos do manual (19 de março de 2014)
- Anexo 12 – Atividade desenvolvida no âmbito do projeto €COFIN intitulada “Assegurar o Futuro”
- Anexo 13 – Correção dos exercícios propostos do manual (25 de março de 2014)
- Anexo 14 – Simulação do jogo pedagógico “Quem quer ser milionário”
- Anexo 15 – *Power-point* da 5.ª aula (23 de abril de 2014)
- Anexo 16 – Correção dos exercícios propostos do manual (23 de abril de 2014)
- Anexo 17 – Esquema-síntese relativo à aula de 23 de abril de 2014
- Anexo 18 – Modelo simples de Orçamento desenvolvido no âmbito do projeto €COFIN
- Anexo 19 – Concurso de charadas desenvolvido no âmbito do projeto €COFIN
- Anexo 20 – Diário de Campo
- Anexo 21 – Questionário aplicado aos encarregados de educação dos alunos da turma
- Anexo 22 – Transcrição das entrevistas realizadas a cinco alunos da turma